

LU

LINGUISTISCHE
UNTERSUCHUNGEN

Gerd Fritz

Dynamische Texttheorie

Dynamische Texttheorie

Linguistische Untersuchungen 5

Herausgegeben von Iris Bons, Gerd Fritz und Thomas Gloning

LU

LINGUISTISCHE
UNTERSUCHUNGEN

Gerd Fritz

Dynamische Texttheorie

Schlagwörter

Textlinguistik; Textdynamik; Sequenzmuster; Wissensaufbau im Text; Themenbehandlung; Kommunikationsprinzipien; Intertextualität; Textqualität; Texttypen; Wissenschaftliche Blogs

Für Adrian

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie. Detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.



Diese Veröffentlichung ist im Internet unter folgender Creative-Commons-Lizenz publiziert: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de>

ISBN 978-3-9814298-6-2

URL: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2013/9243/>

URN: [urn:nbn:de:hebis:26-opus-92437](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:hebis:26-opus-92437)

Umschlaggestaltung: Harald Schätzlein · ultraviolett.de

Inhalt

Vorwort	9
---------------	---

Teil I: Theoretische Grundlagen..... 13

1.	Einleitung	14
1.1	Texte als soziale Werkzeuge und kognitive Technologie	14
1.2	Ansätze zur Lösung des Komplexitätsproblems in Texttheorien	16
1.3	Einige Fragen für die Texttheorie	22
1.4	Einige Eigenschaften der Dynamischen Texttheorie	24
1.5	Zum Aufbau dieses Buches	32
2.	Organisationsprinzipien von Texten – Grundbausteine	35
2.1	Funktionale Textbausteine	35
2.1.1	Kommunikative Aufgaben und funktionale Textbausteine	35
2.1.2	Grundtypen von funktionalen Textbausteinen	37
2.1.3	Satz und sprachliche Handlung	38
2.1.4	Paarsequenzen und lokale Sequenzierung	39
2.1.5	Abschnitte: funktionale und thematische Einheiten	39
2.1.6	Funktionale Einheiten unterhalb der Satzebene	41
2.1.7	Bildverwendungen als funktionale Einheiten	43
2.2	Zur inneren Struktur von Handlungen	44
2.2.1.	<i>indem</i> -Zusammenhänge und Commitments	44
2.2.2	<i>indem</i> -Ketten, weitergehende Intentionen und Verständnisse	46
2.2.3	Was leistet ein komplexer Handlungsbegriff für die Texttheorie?	49
2.2.4	Commitments und Gemeinsames Wissen	52
2.2.5	Zur Rolle von Commitments in einer dynamischen Texttheorie	56
2.2.6	Zur Ermittlung von Commitments	57
2.3	Exkurs 1: Zum Begriff des <i>indem</i> -Zusammenhangs – Aspekte und Geschichte	59
2.3.1	Anscombes Analyse	59
2.3.2.	Goldmans „level-generation“	60

2.3.3	<i>indem</i> -Zusammenhänge bei Austin	63
2.3.4	Heringers <i>indem</i> -Relation	64
2.4	Exkurs 2: Zum Begriff des Commitments – Aspekte und Traditionen	66
2.4.1	Die Analyse von Präsuppositionen	66
2.4.2	Commitments in der „Formalen Dialektik“ und der „Informellen Logik“	69
2.4.3	Kontext und Kontextveränderung	72
2.4.4	Commitments in Alstons Entwurf einer Sprechakttheorie	74
2.4.5	“Discursive commitments” bei Brandom	77
2.5	Koordination von gleichzeitigen Handlungen	79
2.6	Handlungsalternativen	84
2.6.1	Alternative Anschlussmöglichkeiten nach einer Handlung	85
2.6.2	Alternative <i>indem</i> -Realisierungen einer Handlung	87
2.6.3	Unterschiedliche Spezifizierungen einer Handlung	87
2.6.4	Alternativen der Äußerungsform	88
2.6.5	Handlungsalternativen und Stilistik	90
2.7	Kommunikative Aufgaben und sprachliche Mittel	90
2.7.1	Zur Komplexität kommunikativer Aufgaben beim Schreiben von Texten	90
2.7.2	Kompositionalität, vorgefertigte Textelemente und Routineformulierungen	92
2.7.3	Sprachliche Handlungen, ihre Teile und die Erfüllung kommunikativer Aufgaben – ein handlungstheoretischer Vorspann	96
2.7.4	Aspekte von sprachlichen Handlungen und ihre Äußerungsformen	100
2.7.5	Zur Lösung komplexer kommunikativer Aufgaben mit Nominalphrasen	104
2.7.6	Attributive Strukturen und zusätzliche illokutionäre Funktionen	110
2.7.7	Ausdruck zusätzlicher Propositionen mit weiterführenden <i>w</i> -Sätzen	113
2.7.8	Lexikalische Einheiten und Commitments	114
2.7.9	Begründungs- und Erklärungszusammenhänge herstellen	117
2.7.10	Reflexive Züge: Formen der Redekommentierung	119
2.7.11	Modalpartikeln und Commitments	121
2.7.12	Dosierung von Commitments: Hedging	122
2.7.13	Frame-Setting und das modale Profil	124

2.8	Multimodalität	126
2.8.1	Eine handlungstheoretische Theorie multimodaler Kommunikation	126
2.8.2	Zur Leistungsfähigkeit von Darstellungsmodi	127
2.8.3	Text-Bild-Zusammenhänge	129
2.8.4	Zur Rezeption multimodaler Angebote	132
3.	Organisationsprinzipien von Texten – lokale Textorganisation	134
3.1	Der nächste Satz: aktueller Textstand und kommunikative Aufgaben	134
3.2	Lokale Sequenzen und Sequenzmuster	139
3.2.1	Mehrfachzüge im Textspiel	139
3.2.2	Satzverknüpfungsrelationen	140
3.2.3	Sequenzmuster	142
3.2.4	Sequenzmuster, Informationsverpackung und Wissensaufbau: Begründungs- und Erklärungszusammenhänge	152
3.2.5	Sequenzmuster und Konnektoren	165
3.2.6	Diskontinuierliche Realisierung von Sequenzmustern	170
3.2.7	Die dialogische Analyse von Sequenzen und Sequenzmustern	175
3.2.8	Eine Heuristik für die Geographie von Sequenzmustern	177
3.2.9	Kombinationen von Sequenzmustern	196
3.2.10	Elementare Textmuster	197
3.2.11	Texttypspezifische Sequenzmuster	199
3.2.12	Sequenzmuster für größere Einheiten	200
3.2.13	Sequenzen in non-linearen Angeboten	201
3.2.14	Bildsequenzen und multimodale Sequenzen	202
3.2.15	Kaulquappen auf Borneo – eine abschließende Analyse	206
3.3	Lokaler Wissensaufbau	208
3.3.1	Aspekte des Wissensaufbaus	208
3.3.2	Der Aufbau des Commitment-Wissens	214
3.3.3	Das Netz von Commitments – eine dynamische Struktur des Textwissens	221
3.3.4	Wissensaufbau und Textstruktur – Sequenzierungsvarianten	222
3.4	Referenz und Koreferenz	225
3.4.1	Bezugnahme auf Gegenstände	226
3.4.2	Referenz/Koreferenz und Wissensaufbau	230
3.4.3	Ausdruckstypen und Verwendungsweisen	233
3.4.4	Indefinite Kennzeichnungen in Texten	237

3.4.5	Einführung von neuen Gegenständen	239
3.4.6	Sog. indirekte Anaphern	246
3.4.7	Anaphorische Pronomina	248
3.4.8	Sequenzmuster und modale Profile	259
3.4.9	Referenz und lokales/temporales Profil	265
3.4.10	Koreferenz in Hypertexten	266
3.5	Lokaler Wissensaufbau und Informationsverpackung	268
4.	Themenstrukturen und Themenmanagement – lokal und global	279
4.1	Das Thema – ein Alltagsbegriff und seine theoretische Rekonstruktion	279
4.2	Ansätze zur Klärung des Themabegriffs	283
4.3	Probleme mit dem Themabegriff	285
4.4	Themen, Themenarten, Themenformulierungen	300
4.5	Zum Zusammenhang von thematischer und funktionaler Organisation	303
4.6	Vier Strukturprinzipien von Themen: Netzstrukturen, hierarchische Strukturen, <i>indem</i> -Struktur, lineare Strukturen	306
4.6.1	Thematische Netzstrukturen	308
4.6.2	Hierarchische Themenstrukturen	315
4.6.3	<i>indem</i> -Struktur von Themen	318
4.6.4	Lineare Themenstrukturen	319
4.7	Themenmanagement: Thematische Organisation und thematische Kennzeichnung	323
4.7.1	Vorbemerkungen zum Themenmanagement	323
4.7.2	Themenmanagement in einem argumentativen Text – eine exemplarische Analyse	326
4.7.3	Thematische Linearisierungsstrategien für deskriptive Texte	331
4.7.4	Thematische Sequenzierungsvarianten – ein Beispiel	336
4.7.5	Thematische Linearisierungsstrategien für narrative Texte	339
4.7.6	Kennzeichnung der Themendynamik: Thematische Übergänge und Sonderwege	342
4.7.7	Themagesteuerte lokale Linearisierung	350
4.7.8	Thematische Textoptimierung	353
4.8	Themenerkennung – Indizien für die Themenstruktur	353

5.	Kommunikationsprinzipien und Textorganisation	363
5.1	Kommunikationsprinzipien in der Texttheorie	363
5.2	Zum Status von Kommunikationsprinzipien	364
5.3	Kommunikationsprinzipien für unterschiedliche Norm- und Bewertungsdimensionen	370
5.4	Kommunikationsprinzipien für unterschiedliche Kommunikationsformen und Domänen	371
5.5	Globale Prinzipien und feinkörnige Prinzipien	373
5.5.1	Globale Prinzipien und ihre Spezifizierung	373
5.5.2	Zur Feinkörnigkeit von Prinzipien	376
5.6	Textbezogene Kommunikationsprinzipien	378
5.7	Kommunikationsprinzipien beim Verstehen und Deuten	380
5.8	Ausführungsbestimmungen für Kommunikationsprinzipien	384
5.9	Prinzipienkonflikte und ihre Auflösung	385
5.10	Dosierung und Dynamik der Anwendung von Kommunikationsprinzipien	386
5.11	Der historisch und kulturell bestimmte Charakter von Kommunikationsprinzipien	387
5.12	Zur empirischen Erforschung von Kommunikationsprinzipien und deren Anwendung	393
6.	Organisationsprinzipien von Texten – globale Textorganisation	396
6.1	Grundlagen der globalen Textorganisation	396
6.1.1	Reflexion der globalen Textorganisation aus Verfasser- und Lesersicht	396
6.1.2	Aspekte der globalen Textorganisation	400
6.1.3	Typen von funktional-thematischen Bausteinen und ihre Sequenzierung	402
6.1.4	Zur Verknüpfung von funktional-thematischen Bausteinen	406
6.1.5	Sequenzierungsvarianten und -strategien	411
6.1.6	Zur Frage der Einheit des Texts	414
6.1.7	Buchführung für die globale Textstruktur	419
6.2	Globale Sequenzierung und Wissensaufbau in Anleitungstexten	422
6.3	Globale Sequenzierung und Wissensaufbau in narrativen Texten	429
6.3.1	Formen und Funktionen von Erzählungen	429
6.3.2	„Normalform“ und Varianten von Erzähltexten	431

6.3.3	Sequenzierungsvarianten beim Erzählen – lokal und global	434
6.3.4	Sequenzierungsvarianten und Wissensaufbau – drei Beispiele	438
6.3.5	Sequenzierungsvarianten und Wissensaufbau im Kriminalroman	440
6.4	Wissensaufbau in Textserien und Textkonstellationen	444
6.5	Texttypen.....	448
6.5.1	Ansatzpunkte für die Beschreibung von Texttypen.....	448
6.5.2	Texttypen –Textparameter und ihre Belegung	450
6.5.3	Beschreibung von Texttypen: Relevante Parameter, Granularität, Vollständigkeit	453
6.5.4	Texttypen – ihre Genese und Tradition	454
6.5.5	Standardisierung und Normierung in Texttypen	462
6.5.6	Zur Klassifikation von Texttypen.....	470
6.5.7	Zur Geschichte von Texttypen	474

Teil II: Anwendungen und Perspektiven 483

7.	Erste Sätze: Chancen und Risiken des Textanfangs	484
7.1	Erste Sätze und Kontextveränderung	484
7.2	Texteröffnungen – eine Beispielsammlung	486
7.3	Reflexive Äußerungen zu ersten Sätzen	488
7.4	Warum sind erste Sätze oft so schwierig zu schreiben?	489
7.5	Einige Beobachtungen zu wissenschaftlichen Textanfängen	493
7.6	Einleitungen in studentischen Hausarbeiten	495
8.	Wiederholungen im Text	500
9.	Metaphernnutzung und Metaphernentfaltung im Text	510
10.	Intertextualität in Kontroversen – und eine virtuelle Kontroverse zwischen Leibniz und Locke	521
10.1	Textvernetzung in Kontroversen	521
10.2	Das Disputationsmodell.....	523
10.3	Streitschriften – Texte zu Texten.....	526
10.4	Leibniz vs. Locke – eine virtuelle Kontroverse	529

11.	Texttypen in wissenschaftlichen Blogs	545
11.1	Blogs als eine Herausforderung für die Texttypenbeschreibung	545
11.2	Medienformate und Texttypen	549
11.3	Funktional-thematische Bausteine in Blogposts und ihre Verknüpfungen	550
11.4	Comments	573
11.5	Themenspektrum und Themenmanagement	576
11.6	Kommunikationsprinzipien	581
11.7	Zur Systematik des Aufbaus von Blogposts	588
11.8	Texttypen im Blog: Grundtypen und Variationsspielräume	593
11.9	Texttypen im „Language Log“ – ein Familienbild	607
12.	Bessere Texte schreiben	610
12.1	Gute Texte – schlechte Texte	610
12.2	Warum sind Texte oft schlecht?	610
12.3	Textqualität: Einfache Rezepte und komplexe Strategien	612
12.4	Prinzipien der Textbewertung	614
12.5	Zur Erforschung der Textqualität: Methodische Grundlagen	617
12.6	Zur Erforschung der Textqualität: Forschungslage	619
12.7	Problembereiche der Textqualität	625
12.7.1	Reihenfolge und Verknüpfung von Textelementen	626
12.7.2	Arbeit am Thema: Themenstruktur und Themenmanagement	628
12.7.3	Arbeit am Wissensaufbau	633
12.8	Weiterentwicklung einer Theorie der Textqualität	636
13.	Anarchisches Schreiben	637
14.	Ein Blick zu den Nachbarn: Einige Probleme der „Rhetorical Structure Theory“	646
14.1	Zur Attraktivität der RST	646
14.2	Einige Grundlagen der RST	647
14.3	Probleme der RST aus texttheoretischer Sicht	653
14.3.1	Probleme der Definition und des Zusammenhangs von rhetorischen Relationen	654
14.3.2	Das Inventar von Relationen und die Frage der Granularität der Beschreibung	657

14.3.3	Welches sind die Argumente der rhetorischen Relationen?	660
14.3.4	Größe und Form der elementaren Texteinheiten	661
14.3.5	Probleme der Adjazenzbedingung	662
14.3.6	Probleme der Nuklearitätsbedingung	663
14.3.7	Ein fehlendes Organisationsprinzip von Texten: die thematische Struktur	665
14.3.8	Ein fehlender Analyseaspekt: die Textdynamik	666
14.4	Fazit	669
Literatur		671

Vorwort

Im Vorwort zu seinem schönen Frege-Buch von 1973 bemerkt Michael Dummett, dass er immer enttäuscht sei, wenn ein Buch kein Vorwort hat. Es sei, wie wenn man bei jemandem zum Essen eingeladen ist und beim Betreten des Hauses sofort an den Esstisch geleitet wird. Diese Form der Ungastlichkeit habe ich in früheren Schriften regelmäßig begangen. Ich wollte es diesmal nicht tun und habe deshalb dieses Vorwort geschrieben.

Die Arbeit an einem Buch wie dem hier vorliegenden hat natürlich eine Geschichte, in diesem Fall eine relativ lange. Fragen der Texttheorie und der Textanalyse haben mich seit vielen Jahren beschäftigt, von den ersten Arbeiten an meinem Kohärenz-Buch, das in einer ersten Fassung 1978 abgeschlossen und, etwas erweitert, 1982 publiziert wurde, bis zum heutigen Tage. Dabei bin ich auf texttheoretische und textanalytische Probleme oft im Zusammenhang mit historischen, medienbezogenen und praxisorientierten Fragestellungen aufmerksam geworden, beispielweise der Textsortengeschichte – etwa der Geschichte von Zeitungen oder Streitschriften im 17. Jahrhundert –, der Kommunikation in digitalen Formaten oder der Textproduktion und der Textverständlichkeit. Fragen der Textdynamik waren hier oft prominent. Bei den verschiedenen textbezogenen Projekten, an denen ich beteiligt war, hatte ich das große Glück, mit vorzüglichen Wissenschaftlern, Freunden und Kollegen, zusammenarbeiten zu können, von denen ich viel gelernt habe und von denen ich einige an dieser Stelle nennen möchte. Mit Manfred Muckenhaupt, Hans-Jürgen Bucher, Thomas Gloning und Thomas Schröder konnte ich am Projekt zu den ersten deutschen Zeitungen im 17. Jahrhundert arbeiten, Robert Schäflein-Armbruster und Jürgen Muthig schärften meinen Blick für die Verständlichkeitsprobleme der Technischen Dokumentation, mit Thomas Gloning und Juliane Glüer beschäftigte ich mich mit der Verständlichkeit von medizinischen Packungsbeilagen, Marcelo Dascal (Tel-Aviv) öffnete mir die Augen für die Faszination wissenschaftlicher Kontroversen, mit Henning Lobin und Gosia Dynkowska arbeitete ich an der Frage der Usability von Online-Angeboten und mit Thomas Gloning und Anita Bader untersuchte ich wissenschaftliche Information, Kritik und Kontroversen im Internet. Es sei hier dankbar erwähnt, dass einige dieser Projekte von der Deutschen Forschungsgemeinschaft, der VW-Stiftung und der German-Israeli Foundation for Science and Development gefördert wurden. Unabhängig von diesen Projekten erinnere ich mich mit Freude an vielfältige fruchtbare Gespräche zu text- und medientheoretischen Themen und auch zu Teilen des vorliegenden Buches mit Hans-Jürgen Bucher, Thomas Gloning, denen ich für langjährige freundschaftliche Zusammenarbeit danke,

Hans Jürgen Heringer, Franz Hundsnurscher, Andreas Jucker, Dennis Kaltwasser, Henning Lobin, Bruno Strecker und – last but not least – Manfred Muckenhaupt („Mucki“), der in der „Free University of Ammertal“ als erster mein Interesse an Text-Bild-Zusammenhängen und Fragen der Verständlichkeit weckte und immer ein zuverlässiger Freund und ein guter Partner beim Pilzsammeln und Squashspielen war. In besonderer Weise dankbar bin ich meiner Frau Renate, die nicht nur eine sehr sachkundige und geduldige Leserin und Gesprächspartnerin ist, sondern mir auch ermunternd über manche Klippen hinweggeholfen hat.

Es ist nicht zu übersehen, dass ich viele Anregungen von Vertretern ganz unterschiedlicher Theorierichtungen bekommen habe, gerade auch von außerhalb der Textlinguistik im engeren Sinne, darunter von Vertretern formaler Ansätze wie Charles L. Hamblin, der in der Linguistik noch recht wenig rezipiert wurde, und verschiedenen Richtungen der Kontextveränderungstheorie. Aber auch von einer anderen Seite, der Ethnomethodologie und Konversationsanalyse, habe ich gelernt, obwohl die Vertreter dieser Richtung das vielleicht nicht auf den ersten Blick sehen werden. Dass Wittgensteins Sprachspielkonzept an vielen Stellen meiner Arbeit im Hintergrund steht, ist deutlich erkennbar. Daraus ergibt sich auch eine Verknüpfung zwischen Texttheorie und Semantik, in der ich eine der Stärken der hier vertretenen texttheoretischen Konzeption sehe. Auch ein Zusammenhang zwischen historischer Semantik/Pragmatik, weiteren Arbeitsschwerpunkten von mir, und einer dynamischen Texttheorie erscheint mir nahe liegend. Dass gerade auch die kritische Auseinandersetzung mit konkurrierenden Auffassungen der Ursprung von Anregungen sein kann, darauf hat Marcelo Dascal oft genug hingewiesen. Das gilt auch für mich. Man sieht es in diesem Buch an vielen Stellen.

Wenn man eine theoretische Konzeption vorträgt, wird man manchmal gefragt, worin der „Mehrwert“ dieser Konzeption im Vergleich zu anderen besteht. Ich bin zwar nicht ganz sicher, ob diese Frage in die richtige Richtung zielt, aber eine vorsichtige Antwort auf die Frage könnte vielleicht so lauten: Viele Dinge, die in meiner Darstellung eine Rolle spielen, sind natürlich auch von anderen untersucht worden. Darin liegt auch die Anschließbarkeit an verschiedene texttheoretische Konzeptionen, die in den letzten Jahren diskutiert worden sind. Die besondere Art der Zusammenführung von verschiedenen thematischen Strängen und Theoriebausteinen, um die es mir geht, habe ich in dieser Form aber noch nicht gelesen.

Die Motivation, dieses Buch zu schreiben, speist sich aus vielen Quellen. Eine wichtige Quelle ist die Ermunterung guter Freunde, doch einmal im Zusammenhang darzustellen, was ich über die Jahre in zahlreichen Diskussionen, Papieren und Vorlesungen zur Texttheorie allgemein und zur Textdy-

namik im Besonderen formuliert habe. Gleichauf mit dieser Motivation steht eine andere, nämlich das Versprechen, meinem Sohn Adrian ein Buch zu widmen. Ich freue mich, dass ich dieses Versprechen jetzt einlösen kann. Er als junger Bioinformatiker hätte sich vielleicht mehr Algorithmen gewünscht, aber so weit bin ich noch nicht, obwohl man Stellen sehen kann, an denen es hoffnungsvolle Ansätze geben könnte.

Dass ich dieses Buch (auch) online und in Open Access in der Reihe „Linguistische Untersuchungen“ veröffentliche, hängt mit Erfahrungen zusammen, die ich als Autor und Herausgeber mit wissenschaftlichen Verlagen gemacht habe. Diese Erfahrungen haben mich zu der Auffassung geführt, dass Wissenschaftler in vielen Fällen die Wissenschaftsverlage nicht mehr brauchen, wenn sie Textproduktion, Formatierung und Lektorat ohnehin selbst übernehmen müssen. Dass die Preisgestaltung mancher Verlage die Zugänglichkeit wissenschaftlicher Werke erschwert, insbesondere für junge Wissenschaftler und Studierende, aber auch für Bibliotheken, ist ebenfalls kein Geheimnis. Die Zeichen der Zeit sprechen für Open Access.

Für ihre Unterstützung bei der Formatierung des vorliegenden Texts danke ich insbesondere Anita Bader, Heike Müller-Moritz und meiner Tochter Fiona. Und jetzt ist es Zeit, an den Esstisch zu gehen.

Teil I

Theoretische Grundlagen

1. Einleitung

1.1 Texte als soziale Werkzeuge und kognitive Technologie

Texte kann man als Werkzeuge betrachten. Sie sind „soziale Werkzeuge“, d.h. sie können dazu verwendet werden, kommunikative Aufgaben in einer Gemeinschaft zu erfüllen (vgl. Everett 2012, 13ff.). Eine Besonderheit dieser Werkzeuge, im Gegensatz etwa zu Sprachen, die auch als Werkzeuge betrachtet werden können, besteht darin, dass Texte als Werkzeuge jederzeit für einen bestimmten Anlass passend neu hergestellt werden können. Für Sprachen gilt das nur in einem sehr engen Rahmen. Allerdings werden viele Texte immer wieder verwendet, manche über Jahrtausende hinweg, man denke an die Psalmen des Alten Testaments oder an Schriften des Aristoteles. Und die meisten Texte werden auch nicht aus dem Nichts neu erfunden. Sie haben Vorbilder oder sie werden nach Mustern gemacht. Wie sich konkrete Texte zu solchen Mustern verhalten, gehört zu den interessantesten Fragen der Texttheorie. Texte als Werkzeuge zu betrachten eröffnet auch die Frage, in welcher Weise die Organisation von Texten den jeweiligen Funktionen des Werkzeugs angepasst ist. Der Slogan *Form follows function*, der ursprünglich auf Hochhäuser und Stühle angewendet wurde, gilt in besonderer Weise auch für Texte.

Wenn man den Kosmos oder das Chaos der Texte um uns herum betrachtet, so haben die einzelnen Texte bzw. Mengen von Texten eine Reihe von Eigenschaften, die zu erfassen zu den großen Herausforderungen der Texttheorie gehört. Eine kleine Liste solcher Eigenschaften könnte folgendermaßen aussehen:

- (i) Viele Texte sind außerordentlich komplex (in mehrfacher Hinsicht).
- (ii) Viele Texte sind auf vielfältige Art strukturiert.
- (iii) Texte verwandter Struktur zeigen oft einen hohen Grad von Variation.
- (iv) Die Produktion von Texten als Werkzeug zeigt oft einen hohen Grad an Flexibilität und Adaptivität.
- (v) Texte zeigen einen bestimmten Textfluss, eine lineare Dynamik.
- (vi) Texte hängen oft auf subtile Art mit anderen Texten zusammen.

Diese Eigenschaften lassen sich z.T. ziemlich direkt mit der Art der Funktionen in Zusammenhang bringen, die die Texte erfüllen sollen.

Texte müssen oft komplexe Funktionen erfüllen. Vielleicht möchte der Schreiber mit seinem Text seinen Leser über bestimmte Ereignisse informieren, gleichzeitig zeigen, dass er diese Ereignisse als unangenehm empfindet und dass sie ihm Probleme bereiten, und den Leser auch noch um Rat in

seiner schwierigen Lage bitten. Für jede dieser Funktionen müssen bestimmte Textelemente vorgesehen werden, diese müssen auf das Wissen des Lesers abgestimmt werden und sie müssen in eine geeignete Reihenfolge gebracht werden. Auch beschränkt sich die Produktion und Nutzung von Texten nicht auf Funktionen der genannten Art. Marcelo Dascal bezeichnete die Sprache einmal als eine „kognitive Technologie“ (Dascal 2002). Dies könnte man a fortiori von Texten sagen. Sie sind Werkzeuge zur Wissensgenerierung, Wissensorganisation, Wissensakkumulation und Wissensvermittlung.¹ Solche komplexen Funktionen spiegeln sich in der komplexen Struktur von Texten. Dabei scheinen unterschiedliche Arten der Organisation zusammenzuspielen: Beispielsweise muss der Schreiber einerseits sein Hauptthema in seinen Facetten bearbeiten, in unserem Beispiel seine anstehenden Probleme, und er muss das Berichten, das Beschreiben, das Bewerten und die Bitte(n) um Rat im Detail ausführen und aufeinander abstimmen.

Da jede Lebenslage, wie die eben geschilderte unseres Schreibers, wieder anders ist, müssen Texte auf diese wechselnden Lagen abgestimmt werden, d.h. der Schreiber muss sein Werkzeug flexibel gestalten können, damit es adaptiv seine Funktion erfüllen kann. Genau diese Flexibilität und Adaptivität der textuellen Möglichkeiten ist es dann auch, die die für empirische Beschreibungen manchmal erschreckende Variabilität der Texte eines Korpus hervorbringt, selbst wenn diese verwandten kommunikativen Aufgaben dienen.

Bei der linearen Organisation des Textflusses spielen wieder alle kommunikativen Aufgaben und deren textuelle Lösungsmöglichkeiten zusammen. Die funktionalen Elemente wie Bericht, Bewertung und Ratfrage müssen in eine geeignete Reihenfolge gebracht werden, es müssen die Übergänge zwischen diesen Elementen organisiert werden, es muss damit die lineare Bearbeitung des Themas koordiniert werden, es muss ein für den Leser geeigneter Wissensaufbau gewählt werden und es müssen für den linearen Aufbau vielleicht strategische Erwägungen im Hinblick auf die Wirkung des Texts angestellt werden. Diese komplexen Aufgaben der Linearisierung sind nicht nur eine Herausforderung für den Schreiber, insbesondere für einen Novizen der Schreibpraxis, sondern sie stellen auch eine der größeren Schwierigkeiten für die Texttheorie dar. Gerade unter dem Gesichtspunkt der Adaptivität spielen Fragen der linearen Dynamik eine wichtige Rolle.

¹ Aus linguistischer Sicht haben sich beispielsweise Antos (1997) und Liebert (2002) mit den wissensbezogenen Funktionen von Texten beschäftigt. Eine exemplarische empirische Analyse zur Wissenskommunikation bieten Muckenhaupt et al. (2012).

Schließlich ein Gesichtspunkt, der sich von den bisher genannten ein wenig zu entfernen scheint, der aber bei genauerer Betrachtung eng mit ihnen verknüpft ist, weil er einen wichtigen Teil des funktionalen Umfeldes von Texten betrifft: Texte hängen oft mit anderen Texten zusammen. Das gilt für die Vorbilder, an denen sich die Schreiber orientieren, das gilt für Texte, die sich dialogisch auf andere Texte beziehen (Antworten auf E-Mails, Kontroversenbeiträge), das gilt für „Texte zu Texten“ wie Rezensionen und Kommentare und es gilt für die zahllosen Texte, die andere Texte zitieren, von den täglichen Zeitungen bis zu wissenschaftlichen Arbeiten. In vielen Fällen strukturieren die Bezugstexte die auf sie bezogenen Texte in allen Bereichen der Textorganisation auf vielfältige und subtile Art, sodass eine intertextuelle Beziehung entsteht, die für das Verständnis des jeweiligen Textes und seiner Struktur eine wichtige Rolle spielen kann.

Zusammengefasst lassen sich diese Eigenschaften von Texten als Aspekte einer extremen Komplexität beschreiben. Gleichzeitig ist es aber unbestritten, dass die Schreiber einer Schreibergemeinschaft Texte, Werkzeuge dieses komplizierten Typs, häufig völlig problemlos produzieren und dabei wohlgeordnete und verständliche Textexemplare hervorbringen. (Allerdings nicht immer, wie jeder weiß, der sich mit der Verständlichkeit von Gebrauchsanleitungen beschäftigt hat oder versucht hat, Studierenden das Schreiben von wissenschaftlichen Texten beizubringen.) Herauszufinden, worin die Ressourcen, die Fähigkeiten und die Strategien von Schreibern bestehen, die genannten komplexen Aufgaben zu erfüllen, und worin die Ressourcen, Fähigkeiten und Strategien von Lesern bestehen, solche komplexen Produkte zu verstehen, ist eine zentrale Aufgabe der Texttheorie.

1.2 Ansätze zur Lösung des Komplexitätsproblems in Texttheorien

Im Einklang mit Annahmen von Komplexitätstheorien könnte man sich von einer Texttheorie wünschen, dass sie diese komplexen Eigenschaften von Texten auf wenige, einfache Prinzipien zurückführt, nach denen die Schreiber handeln, wenn sie Texte schreiben, und die auch eine Folie abgeben für das Verstehen von Texten. Eine solche Theorie würde das Kriterium der Einfachheit als ein Qualitätskriterium für Theorien erfüllen: Wenige Prinzipien erzeugen die genannte Komplexität, Variation und Dynamik. Andererseits kann die Reduktion auf zu wenige Prinzipien die Reichweite einer Theorie einschränken. Sie wird zu „mager“. In welcher Weise mit diesem Konflikt in der Texttheorie umgegangen wird, ist eine Frage, auf die ich in die-

sem Abschnitt kurz eingehen will, die aber eines der Themen des ganzen Buches darstellt.

In der erwähnten Lage der Texttheorie gibt es unterschiedliche wissenschaftliche Strategien, von denen ich einige kurz skizzieren möchte. Soweit ich Vertreter bestimmter Strategietypen erwähne, unternehme ich an dieser Stelle nicht den Versuch, ihren Auffassungen im Detail gerecht zu werden. Häufig geben Texttheoretiker neben ihren zentralen Statements auch Hinweise auf Einschränkungen, Ergänzungen und weitere Perspektiven, die man berücksichtigen müsste, wenn man ihre Konzeptionen differenziert analysieren wollte. Es geht hier also zunächst jeweils nur um einen bestimmten Strategietyp.

An dieser Stelle ist es vielleicht nützlich zu erwähnen, dass mit der jeweils gewählten texttheoretischen Konzeption häufig auch ein bestimmtes Bild von der Natur von Texten verbunden ist, das bisweilen metaphorisch beschrieben wird. Eine verbreitete Familie von Metaphern stammt beispielsweise aus dem Bereich des Bauens. Man kann Texte als fertige Strukturen betrachten, die bestimmten Bauplänen entsprechen (eine Art Architekten-sicht), oder man kann sie unter dem Gesichtspunkt ihrer Herstellung sehen, als Gebäude, die nach bestimmten Prinzipien schrittweise angefertigt werden (die Sicht des Bauenden), oder man kann versuchen, die beiden Perspektiven zu verbinden. Man kann sich besonders für die Materialeigenschaften der verwendeten Bausteine interessieren oder für bestimmte Formen der Verbindung von Bausteinen usw. Aber man könnte das Textschreiben beispielsweise auch als ein Spiel verstehen, in dem man einen Spielzug nach dem anderen macht, bis der Text erfolgreich abgeschlossen ist.

Eine erste texttheoretische Strategie besteht darin, sich von vornherein auf einen bestimmten Aspekt der Textualität zu beschränken und eine theoretische Konzeption explizit nur für diesen Aspekt zu entwickeln. Diese Strategie könnte man beispielsweise bei solchen Konzeptionen sehen, die sich schwerpunktmäßig mit Problemen der lokalen Koreferenz (z.B. Anaphernauflösung) beschäftigen wie die Centering Theory (z.B. Grosz/Joshi/Weinstein 1995; vgl. Poesio et al 2004) oder – in einer völlig anderen Tradition – Versionen der dynamischen Semantik (z.B. Groenendijk/Stokhoff 2000).² Hier stellt sich als eine entscheidende Frage, wie groß die Reichweite einer solchen (Teil-) Theorie ist und wie sie ggf. in eine umfassendere Konzeption eingebaut wird bzw. werden kann. Im Falle der Centering-Theorie gibt es die weiter reichende Konzeption einer „computational theory of discourse struc-

² Für einen Überblick über Entwicklungen in der dynamischen Logik und Semantik vgl. Muskens/van Benthem/Visser (1997).

ture“ (Grosz/Sidner 1986), innerhalb derer die Centering-Theory einen Baustein bildet. Im Falle der dynamischen Semantik wurden Elemente einer bestimmten dynamisch-semantischen Theorie, der Diskursrepräsentationstheorie (Kamp 1981), in eine umfassendere „dynamic semantic theory of discourse interpretation“ eingebaut (Asher/Lascarides 2003, xv), die u.a. als eine zusätzliche Komponente semantische Kohärenzrelationen („rhetorical relations“) vorsieht.

Eine zweite Strategie besteht darin, dass man *einen* bestimmten Faktor als grundlegend für die Textualität bzw. Kohärenz von Texten annimmt. Ich will vier Beispiele für diese Strategie nennen.

In der frühen Textlinguistik der 70er Jahre wurde von manchen Autoren angenommen, dass der entscheidende Faktor für Textkohärenz im Vorhandensein von bestimmten sprachlichen Formen, sogenannten Kohäsionsmitteln („cohesive ties“) bestehe, vor allem im Vorhandensein von Konnektoren und anaphorischen Pronomina (vgl. Halliday/Hasan 1976). Allerdings wurde auch schon in den 70er Jahren festgestellt, dass dieser Ansatz nur eine begrenzte Reichweite hat, weil das Vorhandensein von Kohäsionsmitteln weder eine notwendige noch eine hinreichende Bedingung für Textkohärenz darstellt (vgl. Hobbs 1979, Fritz 1982, 47ff.).

Ein zweites Beispiel bildet die Auffassung, dass das Thema eines Texts den zentralen Kohärenzfaktor darstellt. Diese Auffassung wird etwa in Giora (1985, 1997) vertreten. Demgegenüber nehmen einerseits viele Autoren an, dass für das Verständnis von Textstrukturen und damit für das Verständnis der Textkohärenz auch *andere* Faktoren herangezogen werden müssen, andererseits zögern insbesondere Vertreter formaler Theorien, den Themabegriff in ihr theoretisches Inventar aufzunehmen, da Themafragen notorisch „messy“ sind und sich einer formalen (semantischen) Modellierung widersetzen.³

Einer der „anderen Faktoren“, der nun wiederum von manchen Autoren absolut gesetzt wird, ist die Verknüpfung von Textsegmenten durch semantische bzw. funktionale Relationen wie „Y ist Erklärung für X“ oder „Y ist Exemplifizierung von X“. Dass man die entscheidenden textuellen Eigenschaften durch die Bestimmung von solchen Relationen erfassen kann, wird etwa in der „Rhetorical Structure Theory“ angenommen, in der Texte als durchgängige Strukturen von Textsegmenten in „rhetorical relations“ modelliert werden (Mann/Thompson 1988). Gegen diese Auffassung ist u.a. vorgebracht worden, dass die Annahme eines festen, relativ kleinen Inventars

³ Vgl. dazu die aufschlussreiche Diskussion um „discourse topics“ zwischen Asher, Kehler, Stede und anderen in „Theoretical Linguistics“ 30, 2004.

von solchen Relationen zu stark sei (Grosz/Sidner 1986, 196), aber auch, dass es Aspekte der Textstruktur gibt, für deren Erklärung man beispielsweise einen Themabegriff benötigt. Verräterisch erscheint auch, wie mehrfach beobachtet wurde, dass manche „rhetorical relations“ der verkappten Beschreibung von thematischen Zusammenhängen zu dienen scheinen, z.B. die Relation ELABORATION.⁴

Schließlich wurde im Rahmen der Relevanztheorie angenommen, dass man nur das Relevanzprinzip (im Sinne von Sperber/Wilson 1986) benötigt, um zu erklären, wie Hörer/Leser eine jeweilige Äußerung ad hoc in ihrem Kontext verstehen, indem sie die jeweiligen Implikaturen durch Inferenzen auflösen (vgl. Wilson 1998, 58; Blakemore 1992, 134). Hier ist zunächst zu bemerken, dass die Relevanztheorie nur als Textverstehenstheorie konzipiert ist, d.h. dass Fragen der Textproduktion wie beispielsweise Sequenzierungsvarianten überhaupt nicht ins Blickfeld dieser Theorie kommen. Ein entscheidendes Problem für diese Art von Theorie besteht darin zu erklären, wie das Spektrum möglicher Implikaturen für eine bestimmte Äußerung jeweils eingeschränkt werden kann („constraints on implicatures“). Ohne zusätzliche Hilfen scheint dieser Inferenzprozess anstrengend, langsam und risikoreich zu sein. In entscheidender Weise widerspricht dieses Bild der kommunikativen Praxis allen empirischen Befunden zur Routinisierung sprachlichen Handelns. Blakemore, eine Vertreterin der Relevanztheorie, geht in einem Abschnitt „Connections in discourse“ (Blakemore 1992, 136f.) auf das genannte Problem der „constraints“ ein und nennt als grundlegende „constraints on implicatures“ die „discourse connectives“. Hier werden also unter der Hand traditionelle texttheoretische Annahmen in die Relevanztheorie importiert. Es ist nicht verwunderlich, dass gegen die theoretische Konzeption der Relevanztheorie nicht nur allgemeine Einwände aus Sicht der Pragmatik vorgebracht wurden (z.B. Levinson 1989), sondern insbesondere auch aus texttheoretischer Sicht. So bestreitet Giora (1998) in einer kleinen Kontroverse mit Wilson, dass man mit dem Relevanzprinzip allein auskommt, um Kohärenzphänomene zu erklären, und versucht zu belegen, dass sich Kohärenz nicht auf Relevanz reduzieren lässt.

In diesen vier Beispielen wird also jeweils *ein* Faktor als konstitutiv für Texte angenommen, das Vorhandensein von Kohäsionsmitteln, die thematische Struktur, eine Struktur von Kohärenzrelationen und ein fundamentales Kommunikationsprinzip, das Prinzip der Relevanz. Wenn man die Diskussionen um die jeweiligen Ein-Faktor-Konzeptionen verfolgt, so zeigt sich,

⁴ Einige Probleme der „Rhetorical Structure Theory“ diskutiere ich ausführlicher in Kap. 14.

dass diese Konzeptionen für die attraktive Eigenschaft der relativen Einfachheit einen hohen Preis zahlen: Sie sind für die Komplexität des Gegenstands theoretisch zu mager, ihre Reichweite ist zu klein, um ausreichend große Ausschnitte von Textualitätsphänomenen zu erfassen. Natürlich ist dabei schon die Antwort auf die Frage, welches „ausreichend große Ausschnitte“ sind, teilweise theoretisch determiniert. Aber es gibt beispielsweise auch Anwendungsbereiche von Texttheorien, wie etwa die Textproduktionsforschung oder die Verständlichkeitsforschung, die bestimmte Anforderungen an die Reichweite von Texttheorien stellen und damit mögliche Maßstäbe für diese „ausreichend großen Ausschnitte“ liefern.

Offensichtlich ist es für adäquatere Texttheorien günstig, das Komplexitätsproblem in mehrere Einzelaspekte zu zerlegen und *Konstellationen* der erwähnten und möglicherweise anderer Faktoren (Organisationsprinzipien) zu suchen. Dabei gilt es als ein Prinzip der Theoriekonstruktion, dass für jeden Theoriebaustein gezeigt werden sollte, wofür er benötigt wird. Beispielsweise begründen Asher und Lascarides ihre Annahme von „rhetorischen Relationen“ u.a. damit, dass ohne diese Annahme bestimmte Formen des anaphorischen Bezugs auf Propositionen nicht angemessen erklärt werden könnten (Asher/Lascarides 2003, 6ff.). Die Auffassung, dass für eine adäquate Texttheorie *Konstellationen* von Ebenen bzw. Organisationsprinzipien angenommen werden müssen, ist weit verbreitet, wobei die Annahmen über die Zahl, die Art und die Interaktion dieser Faktoren allerdings auseinandergehen und bisweilen auch ungeklärt bleiben.

Wenn man das Spektrum der gängigen texttheoretischen Konzeptionen betrachtet, so könnte man in Bezug auf die Behandlung unterschiedlicher Organisationsprinzipien von Texten zwei Idealtypen unterscheiden, nämlich eher *additive* Konzeptionen und eher *integrative* Konzeptionen. Für beide Typen will ich jeweils ein Beispiel aus der neueren Forschung geben.

Eine eher additive Konzeption vertritt Stede mit seiner „Ebenenorientierten Textlinguistik“ (Stede 2007, 2012). Er unterscheidet folgende Beschreibungsebenen für Texte, die bei der Annotation von Texten einzeln bearbeitet werden können:

- (i) referenzielle Struktur,
- (ii) thematische Struktur,
- (iii) temporale Struktur,
- (iv) Illokutionsstruktur,
- (v) Argumentationsstruktur,
- (vi) rhetorische Struktur.

Stede weist darauf hin, dass er dieses Inventar von Ebenen nicht als „endgültig“ betrachtet, dass er von diesen Ebenen aber annimmt, dass sie „auf jeden

Fall zu den kohärenzstiftenden Mechanismen im Text zählen, die in ihrem Zusammenwirken Textualität hervorbringen“ (Stede 2007, 183). Insgesamt versteht er seine Konzeption nicht als eine „geschlossene Theorie“, sondern als ein heuristisches Programm (Stede 2007, 181), von dem er erwartet, dass die empirische Arbeit mit der Annotation von Texten auf den verschiedenen Ebenen auch Hinweise auf die Art der Interaktion der Ebenen liefern wird. Am Beispiel dieser interessanten Konzeption lassen sich einige grundsätzliche Fragen zu einem solchen Inventar von Ebenen stellen, die ich hier kurz andeuten möchte: 1. Möglicherweise präjudiziert die Redeweise von den „Ebenen“ schon die Betrachtungsweise im Hinblick auf die Trennung der einzelnen Aspekte.⁵ Ein anderes Bild der Verflochtenheit dieser Aspekte von Texten bekommen wir etwa, wenn wir von mehreren Organisationsprinzipien von Texten sprechen, an denen sich die Schreiber gleichzeitig orientieren. 2. Braucht man alle diese Ebenen? Nach meinem Verständnis repräsentieren die Ebenen (iv) bis (vi) Aspekte einer Handlungsstruktur.⁶ Man könnte also den Vorschlag machen, Ockhams Rasiermesser anzusetzen und hier eine Theorievereinfachung vorzunehmen. 3. Spielen bei der Textproduktion und dem Textverstehen auch noch andere Organisationsprinzipien eine Rolle, z.B. Kommunikationsprinzipien und der Wissensaufbau (Common Ground Management)?⁷ 4. Ist diese „Familie“ von Ebenen theoretisch homogen? Für die Ebenen (iv) bis (vi) kann man beispielsweise zeigen, dass sie aus unterschiedlichen theoretischen Zusammenhängen stammen (Illokutionsstrukturtheorie, Toulmins Argumentationsmodell, Rhetorical Structure Theory), sodass ihre Kompatibilität nicht von vornherein gesichert ist. 5. Haben diese Ebenen texttheoretisch alle denselben Status? Beispielsweise gibt es Theoretiker, die die referenzielle Struktur (z.B. Koreferenzphänomene) für ein Epi-

⁵ Manche Autoren machen für die jeweils angenommenen Ebenen die noch strengere Annahme der strikten Modularität (z.B. Motsch 1994, 4; Asher/Lascarides 2003, 79), d.h. sie verstehen die Ebenen als in sich abgeschlossene Teilsysteme. Die letzteren beiden Autoren begründen ihre Modularitätsannahme damit, dass ein modularer Aufbau „helps to maintain computability“ (Asher/Lascarides 2003, 80).

⁶ Öhlschlager (1979) hat gezeigt, wie Toulmins Argumentationsschema im handlungstheoretischen Format der Praktischen Semantik rekonstruiert werden kann. In meinem Kapitel über Sequenzmuster (Kap. 3.2) zeige ich ein handlungstheoretisches Gegenstück zu den Kohärenzrelationen der RST. So lassen sich (iv) bis (vi) homogen handlungstheoretisch beschreiben.

⁷ Das Konzept des Common Ground Management, das aus einem etwas anderen Theoriezusammenhang stammt (vgl. Krifka 2007), ist ein Verwandter des von mir genutzten Konzepts des Wissensaufbaus.

phänomen der funktionalen Struktur halten. 6. Die sicherlich schwierigste Frage: Wie sieht die Interaktion der Ebenen aus?

Ein Beispiel für den stärker integrativen Typ von Texttheorie ist Schröders „Handlungsstruktur von Texten“ (Schröder 2003). Er vertritt die Auffassung, dass es nicht genügt, die Einsicht in eine „multidimensionale Textstruktur“ in eine multiperspektivische Beschreibung umzusetzen: „Entscheidend ist vielmehr, daß die multidimensionale Textstruktur auch als ein Zusammenspiel aus verschiedenartigen Ebenen begriffen wird. Daraus folgt, daß die unterschiedlichen Ebenen der Textstrukturierung nicht nur getrennt und sozusagen „nebeneinander“ existieren, sondern daß sie sich gegenseitig auch beeinflussen und untereinander in einem Verhältnis wechselseitiger Abhängigkeit stehen“ (Schröder 2003, 1). Exemplarisch löst er dieses Programm ein, indem er am Beispiel der von ihm untersuchten Presstexte zeigt, wie das Behandeln von Themen in die Handlungsstruktur eingebettet ist: „die thematische Struktur ist Teil der Handlungsstruktur“ (Schröder 2003, 84).

Die von mir vertretene texttheoretische Konzeption lässt sich der Familie der eher integrativen Texttheorien zuordnen. An vielen Stellen dieses Buches werde ich zu zeigen versuchen, wie unterschiedliche Organisationsprinzipien von Texten in ihrer Anwendung ineinandergreifen, beispielsweise der Wissensaufbau, das Themenmanagement und die Wahl bestimmter Ausdrücke bei der Koreferenz.

In den folgenden Abschnitten werde ich zunächst einige Fragen formulieren, auf die eine Texttheorie Antworten geben sollte, und dann einige Eigenschaften der hier vertretenen Dynamischen Texttheorie (DTT) vorstellen.

1.3 Einige Fragen für die Texttheorie

Ich beginne mit einem kleinen Katalog von Problemen der Textanalyse, für die man annehmen könnte, dass eine Texttheorie einen Rahmen für ihre Behandlung bieten sollte:

- 1) Welches sind die Grundeinheiten von Texten?
- 2) Wie funktioniert in einem Text die lokale Verknüpfung von Satz zu Satz?
- 3) Wie kann man die Kontextveränderung von Satz zu Satz beschreiben?
- 4) Wie wird die Adressatenorientierung in Texten organisiert („recipient design“)?

- 5) Wie hängen Verstehen und Verständlichkeit von Textstellen und ganzen Texten mit dem Wissensaufbau im Text zusammen?
- 6) Über welche textuellen Ressourcen verfügt ein Schreiber, wenn er an einem bestimmten Punkt im Text weiterschreiben will?
- 7) Wie werden neue Gegenstände im Text eingeführt und weiter behandelt?
- 8) Wie hängen Themenstrukturen und Themenmanagement zusammen?
- 9) Welche Arten von funktionalen Strukturen gibt es in Texten?
- 10) Wie hängen das Themenmanagement und die Realisierung der funktionalen Strukturen zusammen?
- 11) Welche Probleme der Linearisierung von hierarchischen Textstrukturen gibt es und wie lösen die Schreiber solche Probleme?
- 12) Welche Varianten und Strategien der globalen Sequenzierung von größeren Textbausteinen gibt es?
- 13) Welche Kommunikationsprinzipien werden beim Schreiben von Texten befolgt und wie (z.B. die Dynamik der der Prinzipienbefolgung bei der wissensabhängigen Befolgung des Prinzips der Explizitheit)?
- 14) Wie wird die Berücksichtigung der Commitments im Textverlauf organisiert? (Welche Rolle spielt dabei das Prinzip der Widerspruchsfreiheit – in unterschiedlichen Texttypen?)
- 15) Wie schreibt man einen Text eines bestimmten Texttyps? Welche Aspekte eines Texts machen seine Texttypspezifik aus?
- 16) Wie werden mögliche Übergänge zwischen Texttypen in Texten organisiert?
- 17) Wie verhalten sich Routinisierung, Variation und Innovation in der Praxis des Textschreibens und in der Geschichte von Texttypen?
- 18) Wie beschreibt man das Zusammenspiel von funktionalen Bausteinen unterschiedlicher Modi (z.B. Text und Bild) in multimodalen Textdokumenten?
- 19) Wie beschreibt man die Struktur von Hypertexten und Textclustern?
- 20) Wie beschreibt man Formen der kollaborativen Textproduktion?

Eine solche Liste kann nicht vollständig sein, und die Fragen sind z.T. schon theoriespezifisch formuliert, aber sie geben einen ersten Eindruck von den Aufgaben, die sich, ggf. in verwandter Form, für jede Texttheorie stellen. Alle diese Fragen werden in diesem Buch mehr oder minder ausführlich behandelt.

Im folgenden Abschnitt werde ich einige Eigenschaften der hier vertretenen Version einer Dynamischen Texttheorie diskutieren und auch schon einige Hinweise darauf geben, welche Theoriebausteine für die Beantwortung der eben formulierten Fragen vorgesehen sind.

1.4 Einige Eigenschaften der Dynamischen Texttheorie

In einem ersten Zugriff möchte ich folgende Eigenschaften der Dynamischen Texttheorie hervorheben:

- (i) Sie ist eine funktionale Theorie, und zwar in einem handlungstheoretischen Format.
- (ii) Sie ist dialogisch fundiert.
- (iii) Sie berücksichtigt die Textdynamik.
- (iv) Sie ist integrativ.

Da diese Eigenschaften miteinander zusammenhängen, werde ich sie nicht streng getrennt behandeln, sondern versuchen, gerade auch die Zusammenhänge zu verdeutlichen.

Ich gehe zunächst auf die Wahl eines *handlungstheoretischen Theorieformats* ein. Wenn man sich dafür entscheidet, sich mit Fragen der im letzten Abschnitt erwähnten Art zu befassen, insbesondere mit der Frage nach den textuellen Ressourcen für die Lösung von kommunikativen Aufgaben und der Frage nach der Dynamik von Texten, dann ist damit nicht gleichzeitig auch schon eine Entscheidung für eine bestimmte Theoriefamilie oder Form der Modellierung gefallen. Man könnte diese Fragen im Prinzip semiotisch, kognitivistisch, komputationell oder, wie von mir favorisiert, in einem handlungstheoretischen Format behandeln. Allerdings sind die Voraussetzungen in den verschiedenen Theoriefamilien für die Behandlung mancher Fragen unterschiedlich gut. Ich will an dieser Stelle aber nicht auf Potenziale und Probleme der von mir *nicht* gewählten Theorietypen eingehen, sondern einige Gründe für meine eigene Wahl nennen und auch einige Hinweise auf die Anschließbarkeit an Theorien anderer Art geben. Bei der Behandlung einzelner Probleme, z.B. des Themabegriffs, werde ich im Laufe des Buches immer wieder auf konkurrierende Auffassungen eingehen.

Es ist eine naheliegende Annahme, dass kommunikative Aufgaben mit sprachlichen Handlungen erfüllt werden können. Diese Annahme liegt schon alltagssprachlichen Beschreibungen zugrunde wie der, dass man jemandem ein Brettspiel beibringen kann, indem man ihm die Spielfiguren zeigt, die Spielregeln erklärt und dann einzelne Spielzüge vormacht und sie ihn dann nachmachen lässt. „jemandem ein Brettspiel beibringen“ ist eine kommunikative Aufgabe, in diesem Fall, wie zumeist, schon als Handlungsmuster formuliert. Mit den Ausdrücken *Spielfiguren zeigen*, *Spielregeln erklären*, *Spielzüge vormachen* und *Spielzüge nachmachen* beziehen wir uns jeweils auf Handlungen, von denen manche sprachlich sind (Spielregeln erklären),

manche nicht-sprachlich (körperlich)⁸ (das Zeigen auf eine Spielfigur, das Ziehen mit einer Spielfigur, einen Spielzug nachmachen) und die meisten kombiniert sprachlich-körperlich (auf eine Spielfigur zeigen und dabei gleichzeitig sagen *Das ist der König*; einen Spielzug vormachen und gleichzeitig erläutern, was man da macht). Das kleine Beispiel zeigt, dass eine handlungsorientierte Redeweise ganz natürlich ist, dass man kommunikative Aufgaben erfüllen kann, indem man bestimmte sprachliche (und kombinierte) Handlungen macht und dass es einen Zusammenhang zwischen sprachlichen und anderen Handlungen gibt, z.B. nicht-sprachlich körperlichen oder auch bildlichen, dessen Verständnis für eine Betrachtung der Einbettung des sprachlichen Handelns in die allgemeine Praxis des Handelns hilfreich ist.

Diese Alltagspraxis ist auch der Ausgangspunkt für Theorien sprachlichen Handelns, wie sie etwa in den Schriften von Austin und Searle entwickelt wurden, in denen viele Aspekte des sprachlichen Handelns geklärt werden konnten.⁹ Allerdings muss man sagen, dass es von der Searleschen Sprechakttheorie zu einer handlungstheoretischen Texttheorie ein weiter Weg ist. Während für Searle Regeln und Abweichungen des sprachlichen Handelns im Vordergrund des Interesses stehen, sind es bei der Dynamischen Texttheorie die Ressourcen und Spielräume der Textproduktion und die Grundlagen des Textverstehens. Und so ist es auch nicht verwunderlich, dass ich für den handlungstheoretischen „Stammbaum“ der von mir vertretenen Konzeption eher Namen wie Wittgenstein, Strawson, Alston und Heringer nennen würde als Searle. Wittgensteins handlungstheoretische Konzeption umfasst von vornherein Handlungszusammenhänge und nicht nur Einzelhandlungen wie in der „klassischen“ Sprechakttheorie. Strawson (1964) beachtete schon früh die Rolle des Wissens beim sprachlichen Handeln, Alston (1964) erkannte genauer als Searle die dialogische Basis der Bedingungen für sprachliche Handlungen und Heringer (1974) machte für die Theorie sprachlichen Handelns wichtige Elemente einer allgemeinen Handlungstheorie wie die *indem*-Relation und die Beschreibung von Sequenzmustern fruchtbar. Veränderungen gegenüber der „klassischen“ Sprechakttheorie in Bezug auf das Format von Handlungsbeschreibungen bestehen u.a. in der differenzierten Beschreibung der inneren Struktur von sprachlichen Handlungen, der Beschreibung von Sequenzmustern und der Beschreibung von komplexen Handlungen, wie

⁸ Mit dieser Formulierung suggeriere ich natürlich nicht, dass nicht auch das Sprechen in einem sehr fundamentalen Sinne körperlich ist und auch das Schreiben wichtige körperliche Aspekte hat.

⁹ Die erfreuliche Nähe handlungstheoretischer Redeweisen zur alltäglichen Beschreibungspraxis hat den Nachteil, dass eilige Leser bisweilen den theoriegeleiteten Charakter von handlungstheoretischen Beschreibungen übersehen.

sie etwa beim Beschreiben und Erzählen vollzogen werden. Aus linguistischer Sicht sind insbesondere die Beachtung der vielfältigen sprachlichen Äußerungsformen für sprachliche Handlungen und ihre Aspekte sowie die Berücksichtigung der Formen der Informationsverpackung in der jeweiligen Einzelsprache ein wichtiger Zug der handlungstheoretischen Betrachtungsweise.

Gleichzeitig konnte aus der Griceschen Theorie der Implikaturen das Konzept der Kommunikationsprinzipien und das Konzept der Implikaturen selbst aufgenommen werden, ebenso wie das in dieser Tradition entwickelte Konzept des Gemeinsamen Wissens, das in unterschiedlichen Versionen, z.B. als Common Ground (Clark 1996, Stalnaker 2002), zum Gemeingut der meisten „pragmatischen“ Theorien des Sprachgebrauchs gehört. Schließlich besteht ein weiterer Schritt in der Entwicklung einer handlungstheoretischen Texttheorie darin, den textuellen Aspekt des Themenmanagements in diese Theorie zu integrieren (vgl. Fritz 1982, Kap. 7; Schröder 2003, Kap. 2.5).

Was die *dialogische Fundierung* einer handlungstheoretischen Texttheorie angeht, lässt sich folgendes sagen: Wenn eine Grenze zwischen der Untersuchung von Gesprächen und Texten gezogen werden soll, wird oft darauf hingewiesen, dass Gespräche essenziell dialogisch sind, während Texte (im Wesentlichen) monologisch sind. Und natürlich gibt es dialogische Aspekte von Gesprächen, die im Gebrauch von Texten (zumeist) kein direktes Gegenstück haben, wie beispielsweise das Präzisionstiming beim Übergang von einem Sprecher zum anderen oder das kollaborative Verfertigen von Äußerungen im Gespräch. (In der digitalen Schriftkommunikation gibt es allerdings verwandte Phänomene.) Andererseits sind sich viele Autoren darin einig, dass Texte normalerweise für Leser oder Hörer produziert werden, sodass Formen der Adressatenorientierung für viele Aspekte von Texten eine Rolle spielen. Beispiele für diese Auffassung, die man leicht vermehren könnte, geben die folgenden Belege:¹⁰

In other words, although writing is sometimes thought to be context-free, non-interactive, and monologic (See Ong 1982 for discussion of such views), this underestimates the communicative task of writing. Writers write for audiences. (Traugott/Dasher 2002, 18)

Every text is designed for some audience (Clark 1992, xviii), and every author takes this fact into account at least to some extent. (Dascal 2003, 249)

¹⁰ Ein weiteres Beispiel ist die von Hyland vertretene Auffassung „to view writing as interactive“ (Hyland 2005, 11).

Wenn man diese Auffassung teilt, kann man den Begriff des "recipient design", der im Zusammenhang der ethnomethodologischen Konversationsanalyse entwickelt wurde (vgl. Sacks 1992, Bd. 2, 230), auch für die Texttheorie fruchtbar machen.¹¹

Über das methodische Prinzip hinaus, dass man die Auswirkungen der Adressatenorientierung auf Textstrukturen beachten sollte, gibt es für die Dynamische Texttheorie auch grundlegende Theorieelemente, die dialogisch fundiert sind.

Dies ist zum einen der Begriff des *Commitments*, d.h. der Festlegungen, die man mit bestimmten Äußerungen eingeht. Diese Festlegungen bekommen ihren normativen Status dadurch, dass sie von Kommunikationspartnern eingeklagt werden können. Wer etwas behauptet, geht (normalerweise) die Verpflichtung ein, seine Behauptung auf Aufforderung hin zu begründen. Da *Commitments* zur inneren Struktur von sprachlichen Handlungen gehören, sind sprachliche Handlungen hier in grundlegender Weise dialogisch konzipiert. Diese Einsicht findet sich schon in Alston (1964, 41-43). Auf die Rolle der *Commitments* und ihre Theoriegeschichte werde ich in Abschnitt 2.4 näher eingehen.

Zum anderen ist auch der Begriff des *Gemeinsamen Wissens* und, davon abgeleitet, der Begriff des dynamischen Wissensaufbaus, essenziell dialogisch. Es handelt sich dabei um das wechselseitige Wissen der an der Kommunikation Beteiligten und deren Wissen über das wechselseitige Wissen, das sich kommunikationshistorisch aufbaut.

Nun zu dem „dynamischen“ *Grundgedanken* der Dynamischen Texttheorie. Wenn jemand einen Satz äußert, ändert sich die Welt – oft nur die kleine Welt des SprecherSchreibers und in sehr bescheidenem Maße, etwa wenn er sagt „Das Essen ist fertig“ und die Familie daraufhin herbeieilt, manchmal aber auch ziemlich grundlegend, etwa wenn er Sätze einer diplomatischen Verlautbarung schreibt. Man denke an die Folgen mancher Sätze der „Emser Depesche“ (und ihrer Bismarckschen „Überarbeitung“), die mit dazu beitrugen, den Deutsch-Französischen Krieg von 1870/71 auszulösen. Nachdem der SprecherSchreiber den Satz geäußert hat, hat sich der Kontext verändert, es ist ein neuer Spielstand im Kommunikationsspiel erreicht, der "Konto-

¹¹ An der hier genannten Stelle seiner Vorlesungen beschäftigt sich Sacks mit einer Erzählung, d.h. wir sehen hier einen Ansatz für eine konversationsanalytische Texttheorie, die aufgrund der Konzentration dieser Forschungsrichtung auf „conversation“ bisher noch eher schwach entwickelt ist. Auch das Interesse dieser Forschungsrichtung an Fragen der Sequenzierung und der thematischen Organisation bietet Anschlussstellen zwischen handlungstheoretischer Texttheorie und Konversationsanalyse.

stand" an Commitments ist nicht mehr der alte und möglicherweise gibt es auch einen neuen Bestand an Gemeinsamem Wissen der Beteiligten. Und wenn in einem Text mehrere Sätze aufeinander folgen, dann kumuliert diese Wirkung. Dieser Gedanke ist in verschiedenen Varianten seit etwa 1970 in unterschiedlichen Forschungsrichtungen theoretisch fruchtbar gemacht worden, z.B. in Hamblins Formaler Dialektik (Hamblin 1970), Stalnakers Kontextveränderungstheorie (Stalnaker 1978, 1998), Lewis' Akkomodationstheorie (Lewis 1979), Heims File Change Semantics (Heim 1982) und auch in psychologischen Theorien, die mit einem Konzept des "Updating" von Situationsmodellen arbeiten (z.B. Millis/King/Kim 2001). Manche dieser Autoren verdeutlichen ihre Konzeption mit einer Spielmetapher, die auf Wittgensteins Sprachspielkonzept anspielt oder explizit auf Wittgenstein zurückgeführt wird (Hamblin, Lewis, Stalnaker). Eine sprachliche Handlung ist ein „Zug im Sprachspiel“ und verändert damit den Spielstand.¹² Diese Metapher wird für die Theorie in der Weise genutzt, dass als Theoriebaustein eine Spielstandsdokumentation für Kommunikationen eingeführt wird („scorekeeping“, „commitment-stores“), also eine Art Buchführung des Kommunikationsverlaufs.¹³ Auf die Fruchtbarkeit dieser Konzeption wies Thomason mit folgender Bemerkung hin: "The idea of the conversational record and its kinematics is one place where the research strategies of philosophy, linguistics and computer science should blend fruitfully and reinforce one another" (Thomason 1990, 341). Und er hätte hinzufügen können: auch die Forschungsstrategie der Textlinguistik könnte in dieses Umfeld passen.¹⁴

Der in diesen Theorieansätzen entwickelte Gedanke hat ein großes Potenzial für die Texttheorie, das im Mainstream der Textlinguistik bisher nur ansatzweise genutzt worden ist. Er ermöglicht eine integrative Betrachtung vieler Grundprobleme der Texttheorie, von der Anaphernauflösung über die Dynamik der Informationsverpackung, die referenzielle Bewegung, die Themenentfaltung und den systematischen Wissensaufbau bis hin zu Fragen der globalen Sequenzierung, der Sequenzierungsvarianten, des Genrewechsels im Text und der Genese von Textsorten. Dieser Gedanke führt zu einer Betrachtungsweise, die sich von herkömmlichen Theorien der Textstruktur,

¹² Diese Betrachtungsweise hat auch einen bedeutungstheoretischen Aspekt: Die Bedeutung eines Satzes kann als sein Kontextveränderungspotenzial betrachtet werden (vgl. S. 72, Fn. 30).

¹³ Auch Heim spricht von einer Buchführung, allerdings nicht von einer Spielstandsdokumentation.

¹⁴ Für die Dialoganalyse habe ich die Konzeption einer dynamischen Betrachtungsweise in Fritz (1989) skizziert.

wie wir sie beispielsweise in manchen Bereichen der Erzählstrukturforschung oder auch in der Rhetorical Structure Theory finden, grundlegend unterscheidet. Sie hat Eigenschaften eines „Flow Models“, für das Chafe als Ergänzung zum „hierarchical model“ mehrfach plädierte: „[...] the FLOW MODEL, in which the vertical, hierarchical organization of thought and language is supplemented and enriched through more attention to the horizontal aspect“ (Chafe 1979, 166). Als zusätzliche Perspektive auf Textstrukturen fokussiert eine dynamische Texttheorie den linearen Aufbau eines Texts, in dem Textproduzenten schrittweise kommunikative Aufgaben bearbeiten und Textrezipienten Verstehensaufgaben schrittweise lösen. Dabei werden die Prinzipien und Verfahren der Textorganisation als *Ressourcen* verstanden, die die Textproduzenten und Textrezipienten nutzen, um Texte zu erstellen und zu verstehen. Die Strukturen der entstehenden Texte sind das Produkt der Anwendung dieser Verfahren.¹⁵

Grundsätzlich kann man bei Handlungstheorien eine besondere Affinität zur Produktionsperspektive annehmen. Darin unterscheiden sie sich etwa von kognitivistischen Theorien, die häufig eine besondere Affinität zur Rezeptionsperspektive zeigen. Dies hängt zusammen mit einer Asymmetrie von Handeln und Verstehen: Das Handeln ist aktiv und intentional, das Verstehen passiert dem HörerLeser spontan. Allerdings kann der HörerLeser auch aktiv werden und sein Verständnis verbessern, indem er „hermeneutische Operationen“ vornimmt. Die genannte Affinität schließt jedoch eine Anwendung einer handlungstheoretischen Theorie auf Fragen des Verstehens nicht aus. Gegenstand des Verstehens von Texten sind, nach dieser Auffassung, genau die Handlungen, die mit den Texten vollzogen werden, und ihre Zusammenhänge, so dass die Aspekte der Handlungen gleichzeitig als Aspekte des Verstehens gedeutet werden können. Daher liefert eine handlungstheoretische Betrachtungsweise auch ein Kategorieninventar für die Analyse von Rezeptionsphänomenen. Das Potenzial einer handlungstheoretischen Auffassung für eine linguistische Hermeneutik zeigen beispielsweise die exemplarischen Analysen und Verstehensreflexionen in Bieres „Kommunikation unter Kindern“ (1978). Speziell für die Textanalyse kann Schröders „Handlungsstruktur von Texten“ (2003) als ein Muster einer rezeptiv orientierten Theorie sprachlichen Handelns gelten. Eine handlungstheoretische Konzeption für die Analyse der Rezeption von multimodalen Dokumenten vertritt

¹⁵ Die letztere Bemerkung könnte noch zu einer stärkeren These hinsichtlich des Status der linearen Organisation von Texten führen. Man könnte dafür argumentieren, dass die lineare Organisation primär ist und hierarchische Strukturen sich erst sekundär darüber lagern, oder, noch stärker, dass die angenommenen hierarchischen Strukturen z.T. theoretische Fiktionen sind.

Bucher (z.B. Bucher/Niemann 2012, 286). Insgesamt verstehe ich die Dynamische Texttheorie auch als einen Beitrag zu einer linguistischen Hermeneutik.¹⁶

Die hier skizzierte Betrachtungsweise ergibt noch keine vollständige Theorie der Textproduktion oder des Textverstehens, aber sie ermöglicht eine Texttheorie, die sich in besonderer Weise als Bezugspunkt für empirische Theorien der Textproduktion und des Textverstehens eignet.¹⁷ Für manche klassischen Arbeiten der Schreibforschung (z.B. Flower 1998) lässt sich beispielsweise zeigen, dass sie über keine explizite texttheoretische Grundlage verfügen, aber viele Beobachtungen machen und Ratschläge geben, die sich in einer dynamischen Texttheorie differenzierter fundieren ließen, z.B. die Idee, dass Schreiber mit unterschiedlichen Aspekten der Textproduktion jonglieren müssen („juggling with constraints“, Flower/Hayes 1980), dass ein adressatenorientierter Wissensaufbau für die erfolgreiche Textproduktion essenziell ist und dass umfangreichere globale Überarbeitungen einen wichtigen Aspekt der Textproduktion darstellen, den gerade erfahrene Schreiber beherrschen. Die Berücksichtigung des prozessualen Charakters des Textaufbaus und der damit verbundenen Sequenzierungsvarianten ermöglicht es, grundsätzliche Aspekte der Textherstellung zu modellieren wie etwa die Eigenschaften der Entscheidungssituationen, vor denen der Schreiber jeweils bei der lokalen Schritt-für-Schritt-Bearbeitung von kommunikativen Aufgaben und Problemen steht, oder für die Praxis der schrittweisen Entwicklung eines Texts über mehrere Versionen hinweg, die u.a. durch die Nutzung von funktional und thematisch bestimmten Sequenzierungsvarianten gekennzeichnet ist.¹⁸ Beispiele für derartige Textvarianten gebe ich an vielen Stellen des Buches.¹⁹

In neueren Theorien des Textverstehens spielt besonders der Gedanke der schrittweisen Akkumulation von Wissensbeständen und des inkrementellen Aufbaus von Situationsmodellen zunehmend eine wichtige Rolle, aber die

¹⁶ Diese Formulierung habe ich schon in Bezug auf mein Kohärenz-Buch verwendet (Fritz 1982, 1). Zur Konzeption einer linguistischen Hermeneutik vgl. auch Hermanns/Holly (2007).

¹⁷ Für eine weiter gehende Theorie der Textproduktion wären zusätzlich etwa Theorien der Motivation und des Arbeitsgedächtnisses als Theoriebausteine nötig, für eine Theorie des Textverstehens eine Inferenztheorie und ebenfalls eine Theorie des Arbeitsgedächtnisses.

¹⁸ Hier besteht auch ein direkter Anschluss an die handlungstheoretisch fundierte Konzeption der Formulierungstheorie von Antos (vgl. z.B. Antos 1982, 2008).

¹⁹ Unter dem Gesichtspunkt der Textoptimierung betrachte ich diese Fragen in Kapitel 12 („Bessere Texte schreiben“).

dort vorausgesetzten Textauffassungen sind oft relativ elementare propositionale Modelle. Dies ist Kognitionspsychologen auch durchaus bewusst: „There are almost no data on global thematic inferences and on inferences about the pragmatic communication between writer and reader” (Graesser/Gernsbacher/Goldman 1997, 315). Hier wäre der Anschluss an differenziertere Texttheorien sicherlich ein wichtiger Entwicklungsschritt. Generell kann man sagen: Die Tatsache, dass die Theorie des Wissensaufbaus ein zentraler Bestandteil der hier vertretenen Theorie ist, ermöglicht es, Verbindungen zu stärker kognitionswissenschaftlich orientierten Theorien herzustellen.²⁰

Schließlich zum *integrativen Charakter* der Dynamischen Texttheorie. Ein erster Schritt zu einer integrativen Theorie kann darin bestehen, dafür zu sorgen, dass die einzelnen Theoriebausteine zueinander passen und keine konzeptuellen Unverträglichkeiten erzeugen. Bei hybriden Theorien, die es auch im Bereich der Texttheorie gibt, sind Unverträglichkeiten immer eine Gefahr.²¹ Ob das Ideal einer Theorie aus einem Guss erreicht ist, sieht man natürlich nicht von vornherein, möglicherweise zeigen sich Probleme erst bei der Anwendung. Ein gutes Omen für die Verträglichkeit der Theoriebausteine kann es aber sein, wenn diese aus verwandten Theorietraditionen stammen. So ist etwa der gemeinsame Bezug von handlungstheoretischer Texttheorie und (bestimmten Versionen der) Kontextveränderungstheorie auf das Sprachspielkonzept und die Verwendung der Spielmetapher ein verbindender Faktor, der die Integration des Konzepts des Wissensaufbaus sichert. Für die Integration des Themabegriffs ist besonders die Idee hilfreich, den Aspekt der *Themenbearbeitung* in den Vordergrund zu stellen. Damit wird es möglich zu zeigen, wie ein Thema im Zusammenspiel mit anderen Teilhandlungen behandelt wird (vgl. Schröder 2003, 83). Die Komponente des Wissensaufbaus ist nicht nur ein zusätzlicher Theoriebaustein: Hier laufen alle Fäden der Textorganisation zusammen.

Ein gutes Beispiel für die integrative Betrachtungsweise ist auch die schon erwähnte Analyse von Formen der Koreferenz, die dem Wissensaufbau dienen und ihn auch nutzen, die einerseits auf bestimmten funktionalen Sequenzmustern beruhen und andererseits mit Formen der Themenbearbeitung verbunden sind. Abschließend sei noch erwähnt, dass eine handlungstheore-

²⁰ Zu einer möglichen Konvergenz von kognitivistischen und pragmatischen Bedeutungstheorien vgl. Geeraerts (2002) und Fritz (2011c, 2ff.). Die dort angestellten Überlegungen zur Semantik lassen sich analog auf die Texttheorie übertragen.

²¹ Man könnte das am Beispiel von Details der pragmatisch-kognitiven Mischtheorie in van Dijk/Kintsch (1983) zeigen.

tische Texttheorie auch unmittelbar an eine Gebrauchstheorie der Bedeutung anschließbar ist, worin man einen weiteren Vorzug sehen kann.

Zusammenfassend kann man folgende größere Komponenten der Dynamischen Texttheorie nennen:

- (i) Beschreibung von Typen funktionaler Textbausteine und ihrer (sprachlichen) Form,
- (ii) Beschreibung von Organisationsprinzipien für die lokale Sequenzierung (Sequenzmuster, lokaler Wissensaufbau, Koreferenz),
- (iii) Beschreibung von Organisationsprinzipien für die globale Sequenzierung (globale Sequenzierungsstrategien, Texttypen, globaler Wissensaufbau, Themenstrukturen und Themenmanagement),
- (iv) Beschreibung von Kommunikationsprinzipien und ihren Anwendungsformen.

1.5 Zum Aufbau dieses Buches

In Teil I des Buches werden die genannten Theorieelemente eingeführt und diskutiert. Dabei werden zunächst (Kapitel 2) funktionale Textbausteine unterschiedlicher Größe beschrieben (von funktionalen Elementen unterhalb der Satzebene bis zu Abschnitten), es wird das handlungstheoretische Grundinventar eingeführt (ein komplexer Handlungsbegriff und verschiedene Konstellationen von Handlungen/Handlungsmustern wie Gleichzeitighandlungen und Handlungssequenzen) und es wird exemplarisch ein Ausschnitt des Repertoires an sprachlichen Äußerungsformen für die Lösung kommunikativer Aufgaben im Deutschen beschrieben. Eine Erweiterung des rein sprachlichen Repertoires bilden multimodale Dokumente, für die ebenfalls eine handlungstheoretische Betrachtungsweise expliziert wird. Den nächsten Schritt bildet in Kapitel 3 die Einführung von grundlegenden Organisationsprinzipien der lokalen Textorganisation. Dabei spielen Sequenzmuster und die Eigenschaften und Formen des Wissensaufbaus eine zentrale Rolle. Gleichzeitig werden Probleme von Referenz und Koreferenz sowie der Zusammenhang von Wissensaufbau und Informationsverpackung behandelt.

Mit den darauf folgenden zwei Kapiteln (4 und 5) wird die Brücke zwischen lokaler und globaler Textorganisation geschlagen: Jeweils ein Kapitel ist den Themenstrukturen und Formen des Themenmanagements und der Rolle von Kommunikationsprinzipien bei der Textproduktion und -rezeption gewidmet.

Den Abschluss von Teil I des Buches bildet Kapitel 6, ein zentrales Kapitel, das Prinzipien der globalen Textorganisation behandelt, von der globalen

Sequenzierung von funktional-thematischen Textbausteinen und dem globalen Wissensaufbau bis hin zur globalen Organisation von Texttypen. Am Beispiel von Anleitungstexten und narrativen Texten werden texttypspezifische Aspekte der globalen Textorganisation beschrieben und diskutiert. Hier wird insbesondere auf Sequenzierungsvarianten und deren strategische Nutzung eingegangen. Ein kurzer Abschnitt widmet sich der Frage, welche Möglichkeiten und Probleme des Wissensaufbaus sich ergeben, wenn Texte in Serien veröffentlicht werden (Kontroversen, Zeitungsberichte über längere Ereignisse, Serien von Kriminalromanen). Ein abschließender, längerer Abschnitt geht dann auf methodische Fragen der Beschreibung und Klassifikation von Texttypen ein. Dabei stehen Parameter der globalen Textorganisation und die Genese von Texttypen im Vordergrund der Betrachtung.

Teil II des Buches behandelt Anwendungen und Perspektiven der hier entwickelten Theorie. Dieser Teil beginnt mit kleineren Fallstudien zu Chancen und Risiken des Textanfangs, zur textuellen Nutzung von Wiederholungen und zur Metaphernentfaltung im Text. Die darauf folgenden größeren Kapitel behandeln Formen der Intertextualität (am Beispiel von Kontroversenbeiträgen), geben eine exemplarische Analyse von Texttypen am Beispiel von wissenschaftlichen Blogs und diskutieren Probleme der Textoptimierung aus Sicht einer dynamischen Texttheorie. Es folgt zur Lockerung ein kleines Kapitel über Formen des „anarchischen Schreibens“, und den Abschluss des Buches bildet eine knappe kritische Auseinandersetzung mit der „Rhetorical Structure Theory“, eine Auseinandersetzung, die mir Gelegenheit bietet, nochmals grundlegende Fragen der Texttheorie aufzugreifen.²²

Zur Anlage des Buches gehört es, dass grundlegende Probleme und auch manche Beispiele an verschiedenen Stellen immer wieder auftauchen, in verschiedenen Zusammenhängen und unter verschiedenen Perspektiven. Dies gilt etwa für das Problem der Verknüpfung von lokaler und globaler Textorganisation, die zentrale Rolle des Wissensaufbaus oder die Aufgaben des Textschreibers in den dauernd wechselnden Situationen der Textproduktion. Ich wünsche mir, dass die Leserinnen und Leser den Weg durch dieses Buch, mit seinem wechselnden Panorama von theoretischen Betrachtungen, Datenmaterial und Anwendungsbeispielen als eine angenehme Reise empfinden. Zur Erleichterung weise ich dann und wann auf geeignete Abkürzun-

²² Um eine gewisse Breite der Anwendungsmöglichkeiten der DTT zu zeigen, habe ich in diesem Teil des Buches zwei Beiträge in überarbeiteter Form eingefügt, die ich schon andernorts publiziert habe („Texttypen in wissenschaftlichen Blogs“ und „Bessere Texte schreiben“). Bibliographische Hinweise dazu gebe ich jeweils am Anfang der betreffenden Kapitel.

gen und Sonderwege hin. Dass sich dann die autonomen oder gar anarchischen Leserinnen und Leser auf eigene Gefahr ihren eigenen Weg durch den Text suchen und so eigene Aus- und Rundblicke gewinnen, erscheint mir durchaus sympathisch. Vielleicht möchten Sie gleich mit Teil II beginnen?

2. Organisationsprinzipien von Texten – Grundbausteine

2.1 Funktionale Textbausteine

2.1.1 Kommunikative Aufgaben und funktionale Textbausteine

Wenn wir einen Text schreiben, haben wir vielfältige kommunikative Aufgaben zu erfüllen. Wir erfüllen diese Aufgaben in erster Linie mit sprachlichen Ausdrücken unterschiedlicher Art und Größenordnung. In multimodalen Angeboten werden daneben auch Bilder unterschiedlicher Art, Tonmaterialien etc. verwendet. Die Textelemente, mit denen wir solche kommunikativen Aufgaben erfüllen, wollen wir funktionale Textbausteine nennen.

Mit der hier und schon in der Einleitung verwendeten Redeweise von „kommunikativen Aufgaben“ und der damit verbundenen Betrachtungsweise beziehe ich mich auf Strecker (1986). In verwandter Weise verwendete schon Strawson (1964/1971, 75) den Ausdruck *task* bzw. *sub-task* für das Ausdrücken einer Proposition und das Referieren auf einen Gegenstand. Ähnlich sprach Harvey Sacks in seinen Vorlesungen aus der Mitte der 60er Jahre von *tasks* (z.B. Sacks 1992, Bd. I, 159).¹ Der Begriff der kommunikativen Aufgabe ist relativ offen. Man versteht darunter zunächst recht allgemeine Aufgaben wie die, einem gegebenen Adressatenkreis ein bestimmtes Wissen zu vermitteln, jemandem ein gutes Gefühl zu vermitteln, jemanden zu einer Handlung zu bewegen, einen komplexen Sachverhalt übersichtlich darzustellen, ein Thema zu behandeln, jemanden in einer Problemlage zu unterstützen oder ein Problem der Koordination zwischen mehreren Personen zu lösen. Zum anderen rechnet man zu den kommunikativen Aufgaben spezifischere Dinge wie einen Vorschlag zu begründen und schließlich „kleine“ Aufgaben wie die, einen Gegenstand für jemanden zu identifizieren oder zu signalisieren, dass man eine Behauptung nur mit einer gewissen Zurückhaltung macht (das sog. „hedging“).

Um einen ersten Eindruck vom Spektrum möglicher kommunikativer Aufgaben mittlerer Größe zu geben, will ich hier eine offene Liste von Auf-

¹ Verwandte Konzepte sind auch Luckmanns Konzept der „kommunikativen Probleme“, das er verwendet, um den Begriff der kommunikativen Gattung einzuführen (Luckmann 1986, 200ff.), und das Konzept des „Projekts“ bei Clark (1996, Kap. 7) und Levinson (2012).

gaben anführen, die in Gebrauchstexten aller Art häufig zu erfüllen sind. Dabei werde ich zur Illustration in einigen Fällen schon Beispiele für Textbausteine geben, mit denen solche Aufgaben erfüllt werden können. Ein Autor muss beispielsweise

- (i) das Verständnis einer Fragestellung für den Leser am Anfang eines Texts *vorbereiten* (sog. advance organizer),
- (ii) eine *Übersicht* über den Gesamttext *geben* (Inhaltsverzeichnis, Zusammenfassung),
- (iii) ein *Thema ankündigen* oder einen Abschnitt *thematisch kennzeichnen* (Überschrift oder Marginalie),
- (iv) auf einen thematisch relevanten, aber nicht unmittelbar benachbarten Textteil *verweisen* (Querverweis),
- (v) ein Inventar von Gegenständen *eingeführen*,
- (vi) über einen Gegenstand *informieren*,
- (vii) über einen Vorgang *berichten*,
- (viii) ein Problem *veranschaulichen* (durch ein Beispiel),
- (ix) *erklären*, wie ein Gerät funktioniert,
- (x) zur Benutzung des Geräts (oder einer Funktion des Geräts) *anleiten*,
- (xi) eine *Handlungsanweisung geben* und dabei vor einer Gefahr *warnen*,
- (xii) einen Gegenstand, einen Vorgang oder eine Handlungsmöglichkeit *bewerten*.

Die in dieser Liste angegebenen kommunikativen Aufgaben sind alle mit handlungskennzeichnenden Ausdrücken beschrieben (hier kursiv ausgezeichnet), d.h. wir betrachten kommunikative Aufgaben schon im Handlungsformat und machen dabei die Annahme, dass man kommunikative Aufgaben erfüllen kann, *indem* man bestimmte funktionale Textbausteine unterschiedlicher Größe verwendet.

Bei der Untersuchung von *funktionalen Textbausteinen* stellen sich u.a. folgende Fragen:

- 1) Welche kommunikativen Aufgaben müssen erfüllt werden?
- 2) Mit welchen funktionalen Textbausteinen können sie erfüllt werden?
- 3) Welche Grundtypen von funktionalen Textbausteinen gibt es?
- 4) Mit welchen sprachlichen Formen werden Textbausteine realisiert?
- 5) Wie werden funktionale Textbausteine gekennzeichnet?
- 6) Wie werden funktionale Textbausteine im Text angeordnet und verbunden?

An dieser Stelle möchte ich auch schon einmal darauf hinweisen, dass bestimmte kommunikative Aufgaben mit *unterschiedlichen* Arten von funktionalen Textbausteinen realisiert werden können. So kann man beispielsweise

einen thematischen Überblick über einen Text geben, indem man eine Themenliste anführt (etwa als Bullet-List in einer PowerPoint-Präsentation) oder indem man in einem fortlaufenden Text eine Themenbeschreibung gibt. Vergleichbares finden wir, wenn wir überlegen, wie man jemanden über einen Gegenstand informieren kann: Man kann es tun, indem man

- eine *Liste* von relevanten Eigenschaften in einer bestimmten Reihenfolge aufstellt,
- die relevanten Eigenschaften in fortlaufendem beschreibendem Text angibt, möglicherweise in einer anderen Reihenfolge, oder
- eine Abbildung des Gegenstands zeigt, auf der die relevanten Eigenschaften des Gegenstands erkennbar sind.

Ob man den einen oder den anderen Typ von Baustein verwendet oder ob man sie sogar kombiniert, wird von strategischen Erwägungen abhängen: Was ist übersichtlicher, was ist verständlicher, was ist anschaulicher?

Auch für die funktionalen Textbausteine selbst gilt, dass sie in unterschiedlicher Form realisiert werden können, wie man am Beispiel einer Handlungsaufforderung zeigen kann. Im Deutschen kann man beispielsweise mit folgenden Arten von Ausdrücken jemanden anweisen, bei der Arbeit am PC eine Datei zu schließen:

- (1) Schließen Sie jetzt die Datei!
- (2) Jetzt müssen Sie die Datei schließen.
- (3) Würden Sie jetzt bitte die Datei schließen?
- (4) Jetzt ist die Datei zu schließen.
- (5) Jetzt wird die Datei geschlossen.
- (6) Wie wärs, wenn Sie jetzt mal die Datei schließen würden.

Auch hier kann man Kriterien für die Wahl einer bestimmten Realisierungsform finden. In einem schriftlichen Anweisungstext ist (6) vielleicht zu flapsig, (4) wirkt etwas barsch, (3) dagegen ungewohnt höflich und (5) lässt offen, ob sich die Datei von selbst schließt oder ob der Benutzer jetzt etwas tun muss.

2.1.2 Grundtypen von funktionalen Textbausteinen

Wenn wir Grundtypen von funktionalen Textbausteinen beschreiben wollen, so können wir zunächst einmal Bausteine unterschiedlicher Größe unterscheiden, die dann häufig auch für charakteristische Typen von Funktionen geeignet sind. Als die vier wichtigsten Typen könnte man nennen: Einheiten

unterhalb der Satzebene, Sätze, Paarsequenzen und Abschnitte. Größere Einheiten wie Kapitel kann man als große Abschnitte oder Sequenzen von Abschnitten beschreiben. Die folgende Tabelle gibt eine erste Übersicht über grundlegende Typen von funktionalen Textbausteinen, die ich im Folgenden kurz darstellen werde.

Funktionale Textbausteine

Äußerungsform	Ausdrücke unterhalb der Satzebene	Sätze	Paarsequenzen von Sätzen	Abschnitte (längere Satzsequenzen)
Funktion	z.B. Themenangabe	Sprachliche Handlungen (Behaupten, Begründen)	Zusammenhänge zw. Handlungen/ Sachverhalten herstellen (Behaupten <i>und dann</i> Begründen)	Thematische/ funktionale Einheiten realisieren (Beschreiben, ein Ereignis darstellen, Argumentieren)

2.1.3 Satz und sprachliche Handlung

In der Textlinguistik wurde der Satz traditionell als die Zentraleinheit eines Textes betrachtet, da man zunächst versucht hatte, grammatische Phänomene zu beschreiben, die (nur) verständlich werden, wenn man über die Satzgrenze hinausgeht und die Verknüpfung mit nachfolgenden bzw. vorausgehenden Sätzen betrachtet. Solche Phänomene sind die Satzverknüpfung durch unterschiedliche Konnektoren und der anaphorische Gebrauch von Pronomina. Die mit diesen Fragen befasste Forschung bezeichnete sich dementsprechend auch als Textgrammatik. Ausgehend von diesen Fragestellungen definierte man den Text als eine zusammenhängende Folge von Sätzen. Diese Definition trifft, richtig verstanden, auch eine grundlegende Eigenschaft von Texten, nämlich die Eigenschaft der regelhaften lokalen Sequenzierung. Diese satzorientierte Textauffassung wurde durch die Rezeption der Sprechakththeorie in den 70er Jahren noch verstärkt, da man sprachliche Handlungen jetzt als Formen der Satz*verwendung* verstehen und damit Texte unter dem Gesichtspunkt der Verknüpfung von sprachlichen Handlungen in einer Abfolge

von Satzverwendungen betrachten konnte. Was bei dieser Betrachtungsweise zunächst marginal blieb, war die Tatsache, dass es komplexere Handlungen wie etwa das Beschreiben gibt, die oft nicht mit einzelnen Sätzen gemacht werden, aber im Textaufbau eine wichtige Rolle spielen, sowie die Tatsache, dass neben der lokalen Sequenzierung die globale Sequenzierung und die thematische Organisation von Texten eine zentrale Rolle spielt, für deren Analyse das Ausgehen von größeren Einheiten sinnvoll ist, z.B. von Abschnitten.

2.1.4 Paarsequenzen und lokale Sequenzierung

Die grundlegende Einheit der lokalen Sequenzierung ist die direkte Abfolge von zwei (oder mehr) *Satzverwendungen*. Die Abfolge von zwei Sätzen, die sog. Paarsequenz spielte von Anfang an in der Textlinguistik eine zentrale Rolle. Typische Beispiele für diese Einheit sind Folgen wie (7) und (8):

(7) (a) Ich kann heute nicht kommen. (b) Ich muss noch arbeiten.

(8) (a) Er muss zuhause sein. (b) Sein Auto steht vor der Tür.

Ihre Funktion besteht im weitesten Sinne darin, Zusammenhänge zwischen sprachlichen Handlungen bzw. Sachverhalten herzustellen. In (7) wird der mit (7b) ausgedrückte Sachverhalt dazu verwendet, die mit (7a) dargestellte Verhaltensweise zu begründen bzw. zu rechtfertigen. Mit (8b) wird Evidenz für die mit (8a) ausgedrückte starke Vermutung angegeben. Formen der lokalen Sequenzierung werde ich in Abschnitt 3.2 („Lokale Sequenzen und Sequenzmuster“) ausführlich behandeln.

2.1.5 Abschnitte: funktionale und thematische Einheiten

Abschnitte sind Textbausteine mittlerer Größe, die funktionale und/oder thematische Einheiten bilden. Als ein interessanter Gegenstand textlinguistischer Analyse kamen Abschnitte zwar schon früh ins Blickfeld, wurden aber insgesamt relativ stiefmütterlich behandelt.² Einheiten dieser Größe spielen nicht nur in den traditionellen linearen Texten eine wichtige Rolle, sondern

² Frühe Arbeiten, die sich etwas ausführlicher mit der Struktur von Abschnitten beschäftigten, sind Hinds (1979), Longacre (1979) und de Beaugrande (1980). Einen insgesamt nicht weit fortgeschrittenen Diskussionstand zu diesem Thema dokumentiert auch Stein (2003, 108-122).

auch in den Textclustern neuerer Zeitungen (vgl. Blum/Bucher 1998) und in Hypertexten. Textcluster lassen sich häufig als Cluster von Einheiten in Abschnittsgröße beschreiben, und die Grundeinheit von Hypertexten, die mit einander verlinkten Module (auch *Topics* genannt), haben häufig auch Abschnittsformat.³ In formal gut organisierten Texten werden Abschnitte oft auch speziell durch Überschriften und/oder durch Absätze gekennzeichnet, beispielsweise an folgenden Stellen:

1. Bei einer neuen funktionalen Einheit,
 - 1.1 beim Übergang von Beschreibung zu Anleitung (in Gebrauchsanweisungen),
 - 1.2 beim Übergang von Behauptung (Thesen) zu Begründung (in argumentativen Texten),
 - 1.3 beim Übergang von Problembeschreibung zu Lösungsvorschlägen (in Problemlösungstexten).
2. Bei einer neuen thematischen Einheit,
 - 2.1 beim Übergang zu einem neuen Teilthema,
 - 2.2 beim Übergang von einem Teilereignis zum andern (beim Berichten),
 - 2.3 beim Übergang von einer höheren zu einer niedrigeren Stufe der thematischen Hierarchie.

In vielen Fällen fallen funktionale und thematische Organisation auf der Ebene der Abschnitte zusammen, d.h. im Zusammenhang mit einer neuen Funktion wird auch ein neues Thema oder Teilthema eingeführt. Diese Art des Zusammenhangs von Funktion und Thema in einem Abschnitt lässt sich mit folgendem Beispiel illustrieren. Nehmen wir an, ein Wissenschaftler möchte in einer Arbeit einen neuen Begriff einführen, den er im weiteren Verlauf der Arbeit benutzen will. Zu diesem Zweck schreibt er einen Abschnitt, dessen Funktion man beschreiben könnte als „den Begriff X einführen“. Um diese Funktion zu realisieren, macht der Verfasser nacheinander sprachliche Handlungen der folgenden Art: er nennt den Begriff, erklärt, warum dieser Begriff eingeführt wird, definiert den Begriff und gibt ein Beispiel für die Anwendung dieses Begriffs. Danach geht er zu anderen Grundbegriffen seiner Arbeit über. Das Thema dieses Abschnitts könnte man beschreiben als „der Begriff X“, und die thematische Einheit des Abschnitts leitet sich von der übergeordneten Funktion des Abschnitts („den Begriff X einführen“) ab. In anderen Fällen fallen funktionale und thematische Organisation nicht zusammen: Die Funktion (z.B. Beschreibung) wird über die Abschnittsgrenze hinaus weitergeführt, während ein neues Teilthema begon-

³ Vgl. auch Schröder (2008).

nen wird. Umgekehrt kann mit einem neuen Abschnitt eine neue Funktion realisiert werden. Beispielsweise kann von der Beschreibung zur Erklärung einer Situation übergegangen werden, während das Thema konstant bleibt – nämlich die behandelte Situation.

Bei der Untersuchung der Einheit „Abschnitt“ stellen sich u.a. folgende Fragen:

- (i) Welche Konstellationen von sprachlichen Handlungen sind charakteristisch für bestimmte Arten von Abschnitten?
- (ii) Welche Möglichkeiten der Sequenzierung von kleineren Einheiten gibt es innerhalb von Abschnitten?
- (iii) Wie verhält sich die Themenstruktur zur funktionalen Struktur in Abschnitten?
- (iv) Wie sind Abschnitte miteinander verknüpft?
- (v) Welche Äußerungsformen tragen zur internen Kohärenz innerhalb eines Abschnitts bei und mit welchen sprachlichen Mitteln kann man Übergänge von einem Abschnitt zum andern signalisieren?
- (vi) Welches sind die charakteristischen Abschnittstypen in bestimmten Textsorten?

2.1.6 Funktionale Einheiten unterhalb der Satzebene

Die funktionalen Einheiten unterhalb der Satzebene kamen vor allem dadurch ins Blickfeld, dass man versuchte, die funktionale Betrachtungsweise auch für den Bereich der Grammatik fruchtbar zu machen. Ein früher Ansatz dazu findet sich in Strecker (1986). Die dort entworfene Konzeption einer Grammatik aus funktionaler Sicht ist u.a. in Teilen der IdS-Grammatik realisiert (Zifonun/Hoffmann/Strecker 1997, z.B. Bd. 1, Kapitel D) und in anderen neueren Grammatiken.

Einige Beispiele für funktionale Einheiten unterhalb der Satzebene sind:

1. Nominalphrasen in Überschriften oder Marginalien (Einführung von und Bezugnahme auf Gegenstände sowie zur Themenkennzeichnung)

- (9) der neue Präsident der USA
- (10) die Rekonstruktion der Vorgeschichte des neueren Positivismus (vgl. Habermas, „Erkenntnis und Interesse“, 1969, 9)
- (11) Stellung und Kongruenz (Heringer 1988, 195: Marginalie)

2. Präpositionalphrasen zur Orts- und Zeitangabe, als Grußformel

- (12) am darauf folgenden Sonntag

- (13) mit freundlichen Grüßen

3. Präpositionalphrasen mit *nach* + Eigennamen

- (14) *Nach Labov* verstehen wir unter einer rituellen Beleidigung [...] (Quellenangabe für eine wissenschaftliche Auffassung)

4. Partizipialkonstruktionen

- (15) das *vorher erwähnte* Problem (Querverweis)
- (16) den Orangenlikör und die *verlesene, gewaschene und feingeschnittene* Zitronenmelisse darunterziehen (Angabe von Arbeitsschritten beim Kochen; Brandt 1992, 220)
- (17) Kaninchenläufe, *enthäutet und in Butterschmalz goldbraun angebraten* (ebenfalls Angabe von Arbeitsschritten beim Kochen)
- (18) *Streng genommen* ist es schon sein zweiter Versuch. (Signalisieren einer Präzisierung)

5. Appositionen

- (19) Jean-Claude Trichet, *der Präsident der Europäischen Zentralbank* (Sicherung der Referenz bzw. Erläuterung der Bedeutung der Person)

6. Epistemische Verwendung von Modalverben

- (20) Das *dürfte/muss* er gewusst haben. (Grad der Stärke einer Vermutung ausdrücken)

7. Nicht-restriktive Relativsätze

- (21) Ich kann nur bestätigen, was Klaus gesagt hat, *der übrigens sehr kompetent ist*. (nebenbei eine Zusatzinformation geben)

Diese und weitere Formen der funktionalen Nutzung von Ausdrücken unterhalb der Satzebene werde ich im Abschnitt „Kommunikative Aufgaben und sprachliche Mittel“ behandeln (2.7).

Die funktionalen Textbausteine und ihre Realisierungsformen sind oft textsortenspezifisch routinisiert. Unter textlinguistischer Perspektive wurden funktionale Textbausteine beschrieben u.a. für folgende (historische) Texttypen und Domänen: Zeitungen seit dem 17. Jahrhundert (Fritz 1993, Schröder 1995, Haß-Zumkehr 1998), Kräuterbücher (Gloning 2007), medizinische Texte des 19. Jahrhunderts (Gloning 2008), Kochrezepte (Gloning 2002, Wolańska-Köller 2010), wissenschaftliche Streitschriften des 17. Jahrhunderts (Fritz 2008b), neuere Nachrichtentexte (Schröder 2003), wissenschaftliche Texte (Steinhoff 2007), Grußworte (Antos 1986) und Zuschriften auf Anzeigen (Hausendorf 2000). Mit „kommunikativen Aufgaben und lexikalische(n) Mittel(n) um 1600“ befasste sich Gloning (2003, 160ff.).

2.1.7 Bildverwendungen als funktionale Einheiten

Wenigstens andeutungsweise möchte ich an dieser Stelle die Verwendung von Bildern unter funktionalem Gesichtspunkt betrachten. Eine ausführliche, theoretisch fundierte und mit reichem Beispielmateriale belegte Analyse der kommunikativen Bildverwendung gibt Muckenhaupt (1986). Mit multimodalen Dokumenten befasse ich mich näher in den Abschnitten 2.8 und 3.2.

Ein häufig zitierter Beleg für die theoretische Reflexion der Funktion von Bildverwendungen findet sich in der sprachanalytischen Tradition: „Roughly speaking, we can say that John Doe is describing something to Richard Roe only if the purpose of his utterance is of a kind which a picture might serve“ (Toulmin/Baier 1952, 19). Die Autoren sehen also einen so engen Zusammenhang zwischen dem Beschreiben und der Bildverwendung, dass sie die Möglichkeit einer alternativen Bildverwendung als Kriterium für die Funktion einer Beschreibung festlegen. Zurecht machen sie die Einschränkung „roughly speaking“, denn es gibt zweifellos Beschreibungen, an deren Stelle nicht alternativ ein Bild verwendet werden könnte, beispielsweise die Beschreibung von bestimmten Gefühlen, aber die richtige Einsicht besteht darin, dass in vielen Fällen die Verwendung eines Bildes in der Tat eine ähnliche Funktion haben kann wie ein deskriptives Textstück. In anderen Fällen entspricht eine Bildverwendung funktional der Verwendung eines Satzes, z.B. im Falle eines Warnhinweises, der ebenso durch einen Satz wie durch eine bildliche Darstellung der Gefahr gegeben werden kann. Auch für die Verwendung von funktionalen Elementen unterhalb der Satzebene können Bilder eine Alternative sein, beispielsweise wenn jemand auf einem Wahlplakat statt einer Namensnennung ein Bild des betreffenden Politikers zeigt. Hier dient die Bildverwendung der Identifikation der Person, von der eine Wahlaussage gemacht wird. Dies sind einige erste Hinweise auf die vielfältigen Funktionen von Bildverwendungen, auf die ich an verschiedenen Stellen wieder zurückkommen werde.

2.2 Zur inneren Struktur von sprachlichen Handlungen

2.2.1 *indem*-Zusammenhänge und Commitments

Wenn wir die Funktion von sprachlichen Handlungen in Textzusammenhängen differenziert beschreiben wollen, benötigen wir einen ausreichend komplexen Handlungsbegriff, der es (mindestens) erlaubt, folgende Aspekte von Texten zu modellieren:⁴

- die verschiedenen Verwendungsmöglichkeiten eines Satzes an unterschiedlichen Stellen eines Texts,
- die Leistung einer Satzverwendung für den Wissensaufbau im Text,
- die Möglichkeit der Verknüpfung von Handlungen zu Handlungssequenzen.

Einen solchen Handlungsbegriff will ich jetzt skizzieren, indem ich die Bausteine für die Beschreibung der inneren Struktur von Handlungen einführe. Zwei zentrale Elemente dieses Handlungsbegriffs, die *indem*-Struktur und die Commitment-Komponente, behandle ich in den beiden Exkursen (2.3 und 2.4) ausführlicher, wobei ich dort auch auf die Diskussionsgeschichte dieser Theoriebausteine eingehe.

Nehmen wir an, wir eröffnen einen Textabschnitt in einem Einführungstext zur deutschen Grammatik mit dem Satz (1a) und schließen daran Satz (1b) und (1c) an:

- (1) (a) Für die grammatische Beschreibung ist es notwendig, grammatische Kategorien und Funktionen zu unterscheiden. (b) Ein Ausdruck einer bestimmten Kategorie kann in einem Satz unterschiedliche Funktionen haben. (c) So können beispielsweise Ausdrücke der Kategorie Nominalphrase in einem Satz die Funktion des Subjekts, eines Objekts oder eines Attributs haben.

Mit (1a) kann der Schreiber die Notwendigkeit der Unterscheidung von Kategorie vs. Funktion für die Grammatiktheorie *behaupten* (und die Unterscheidung auf diese Art *einführen*) und mit (1b) *behaupten*, dass grammatische Kategorien und Funktionen nicht in einem Verhältnis Eins-zu-Eins

⁴ Die Searlesche Konzeption von Sprechaktregeln (vgl. Searle 1969), auf die manche Textlinguisten zurückgreifen, ist für diesen Zweck aus verschiedenen Gründen nicht geeignet, die ich hier nur andeuten möchte. Es fehlen in dieser Konzeption u.a. ein Strukturelement wie der *indem-Zusammenhang*, es fehlt eine Commitment-Komponente, die für den Wissensaufbau benötigt wird, und es fehlt die Anschlussmöglichkeit für die Beschreibung von Sequenzmustern.

stehen. Mit (1c) kann er dann die mit (1b) gemachte allgemeine Behauptung mithilfe eines konkreten Beispiels illustrieren. Uns soll nun die Funktion des Satzes (1b) interessieren. Nach unserer bisherigen Beschreibung ist ein funktionaler Zusammenhang zwischen den mit (1a) und (1b) gemachten Behauptungen nicht zu erkennen, es sind zunächst nur zwei aufeinander folgende Behauptungen. Der einzige Zusammenhang scheint der zu sein, dass in beiden Sätzen Kategorien und Funktionen erwähnt werden. Nun scheint es aber so zu sein, dass derjenige, der keinen weitergehenden Zusammenhang sieht, die eigentliche Pointe von (1b) verpasst hat. Eine solche Pointe könnte man zu rekonstruieren versuchen, indem man einen engeren funktionalen Zusammenhang zwischen der Verwendung von (1a) und (1b) zeigt. Ein solcher Zusammenhang könnte darin bestehen, dass der Schreiber mit (1b) *begründet*, warum die mit (1a) eingeführte Unterscheidung notwendig ist. Wenn wir dieses weitergehende Verständnis der mit (1b) gemachten Behauptung und damit auch die Verknüpfung zwischen (1a) und (1b) erklären wollen, müssen wir zwei Beschreibungsschritte machen, wir müssen erstens zeigen, welcher Zusammenhang zwischen der mit der (1b) gemachten Behauptung und der damit gleichzeitig gemachten Begründung besteht, und wir müssen zweitens zeigen, unter welchen Bedingungen dieser Zusammenhang hergestellt werden kann. Für den ersten Beschreibungsschritt benötigen wir den sog. *indem*-Zusammenhang, wie in der folgenden Beschreibung:

- (2) Man kann die Notwendigkeit der Unterscheidung von Kategorie und Funktion begründen, *indem* man behauptet, dass ein Ausdruck einer bestimmten Kategorie unterschiedliche Funktionen haben kann, *indem* man äußert (1b).

Nachdem man diese Beschreibung gegeben hat, bleibt aber immer noch die Frage offen, wie es möglich ist, mit einer Behauptung, die *diesen* propositionalen Gehalt hat, *diese* Begründung zu geben. Zur Beantwortung dieser Frage benötigen wir ein zweites Beschreibungselement, nämlich die Beschreibung der mit dem weitergehenden Verständnis von (1b) eingegangenen Festlegung, des sog. Commitments. Dies könnte man folgendermaßen formulieren:

- (3) Derjenige, der die Notwendigkeit einer Unterscheidung von Kategorie und Funktion begründet, *indem* er behauptet, dass Ausdrücke einer bestimmten Kategorie unterschiedliche Funktionen haben können, legt sich auf die Annahme (4) fest.
- (4) Die Tatsache, dass Ausdrücke einer bestimmten Kategorie unterschiedliche Funktionen haben können, ist ein Grund für die Unterscheidung von Kategorie und Funktion (in der Grammatiktheorie).

Die Annahme (4) ist es, auf der die weitergehende Funktion der Behauptung (1b) als Begründung beruht, d.h. die Festlegung auf (4) ist es, die dem in (2)

formulierten *indem*-Zusammenhang zugrunde liegt. Gleichzeitig ist es diese Konstellation von *indem*-Zusammenhang und Commitment, die den Sequenzzusammenhang von (1a) und (1b) als Behauptung und Begründung sichert. Auf diesen Punkt werde ich bei der Behandlung von Sequenzmustern in Abschnitt 3.2 näher eingehen.

Das Muster für diese Art von Sequenz kann man in allgemeiner Form folgendermaßen beschreiben:

- (5) Man kann behaupten, dass p, *und dann* diese Behauptung begründen, *indem* man behauptet, dass q. Dabei *legt man sich darauf fest*, dass die Annahme, dass q, ein Grund ist für die Behauptung, dass p.

Damit sind wichtige Kategorien für die Beschreibung der Grundstruktur von sprachlichen Handlungen eingeführt, die wir für die Analyse von Satzverwendungen in Textzusammenhängen benötigen:⁵

- (i) der *indem*-Zusammenhang,
- (ii) die für eine Handlung charakteristischen Commitments,
- (iii) die Form von Sequenzmustern (der *und-dann*-Zusammenhang),
- (iv) der propositionale Gehalt von sprachlichen Handlungen (dass p),
- (v) die Form der Äußerung.

2.2.2 *indem*-Ketten, weitergehende Intentionen und Verständnisse

Nachdem ich den *indem*-Zusammenhang und die damit verbundenen charakteristischen Commitments eingeführt habe, möchte ich jetzt an einigen Beispielen zeigen, welches Beschreibungspotenzial diese Kategorien bieten. Die erste Einsicht, die für die Beschreibung von Handlungen grundlegend ist, besteht darin, dass man mit einem Satz einer bestimmten Form beispielsweise nicht nur eine Behauptung machen kann, sondern auch weitergehende Intentionen realisieren kann. So haben wir in unserem Beispiel den Fall, dass man eine Handlung *begründen* kann, *indem* man eine geeignete *Behauptung macht*. Wie wir gesehen haben, sind mit der Begründung weitergehende Commitments verbunden als mit der schlichten Behauptung. Diesen Zusammenhang möchte ich nochmals aufgreifen und weiterführen. In der Beschreibung (6) können wir von einer *indem*-Kette mit drei Gliedern sprechen,

⁵ Zu diesem Grundinventar an Beschreibungskategorien für Handlungsmuster gehören auch noch die Teilhandlungen Referenz und Koreferenz, die in Abschnitt 3.4 ausführlich behandelt werden.

wobei das Element ganz rechts in der Kette, d.h. die Angabe der Form der Äußerung, als die Angabe der Basishandlung in dieser Kette bezeichnet werden kann.⁶

- (6) A begründet die Behauptung, dass p, *indem* er behauptet, dass q, *indem* er äußert „...“.

Diese *indem*-Kette könnte noch nach links erweitert werden. Beispielsweise könnte man eine Situation annehmen, in der es Gemeinsames Wissen unseres Schreibers und seiner wissenschaftlichen Opponenten ist, dass diese Opponenten ihm vorwerfen, die Einführung dieser Unterscheidung sei unzulässig, weil sie deskriptiv nutzlos sei. In dieser Situation könnte er sich implizit auf diesen Vorwurf beziehen und sich mit seiner Begründung gleichzeitig *rechtfertigen*. Wir hätten damit folgende *indem*-Kette:

- (7) A rechtfertigt seine Behauptung, dass p, *indem* er sie begründet, *indem* er behauptet, dass q, *indem* er äußert „...“.

Eine entscheidende Eigenschaft solcher *indem*-Ketten ist es, dass der Bestand an Commitments kumulativ ansteigt, je weiter man in der Kette nach links geht. Für die ganz rechts in der Kette erwähnte Handlung, die reine Äußerungshandlung, kann man annehmen, dass sie als solche keine spezifischen Commitments trägt. Eine solche Äußerung könnte beispielsweise eine reine Sprechübung sein, die mit keiner weitergehenden kommunikativen Intention verbunden ist. Wenn man nun einen Schritt nach links geht und zur Behauptungshandlung kommt, nimmt man als charakteristische Commitments für dieser Art von Handlung an, dass der Schreiber annimmt, dass (i) seine Behauptung zutrifft und dass er (ii) einen Grund (oder mehrere Gründe) für die Behauptung hat (C1 und C2). Diese Commitments der Behauptung werden nun „mitgeführt“, wenn man in der *indem*-Kette weiter nach links geht und zur Begründungshandlung kommt. Die Begründung ist mit dem zusätzlichen Commitment verbunden, dass die Annahme, dass q, für den Schreiber ein *Grund* ist für die Behauptung, dass p (C3). Auch beim nächsten Schritt nach links, der uns zur Rechtfertigung führt, werden die bisher in der Kette verankerten Commitments mitgeführt und durch ein weiteres spezifisches Commitment ergänzt, das man formulieren könnte als „Der Schreiber nimmt an, dass der genannte Grund so stark ist, dass er die Einführung der Unterscheidung zulässig macht“ (C4). Das Ergebnis unserer Beschreibung könnte man folgendermaßen übersichtlich darstellen, wobei in

⁶ Vgl. dazu Abschnitt 2.3.2.

dieser Darstellung „→“ für den *indem*-Zusammenhang steht (vgl. Heringer 1974, 44):

Rechtfertigung	→	Begründung	→	Behauptung	→	Äußerung
C4, C3, C2, C1		C3, C2, C1		C2, C1		0

Mit dieser Form der Beschreibung kann man nun sowohl Aspekte der Produktion als auch der Rezeption von sprachlichen Handlungen modellieren. Für den SprecherSchreiber ist die Realisierung weitergehender Intentionen beim Handeln immer mit zusätzlichen Commitments verbunden, die auch für die weitere Kommunikation bzw. den weiteren Text wirksam bleiben. Commitments sind zwar implizit, aber sie sind in dem Sinne öffentlich, dass sie dialogisch einklagbar sind. Der Schreiber muss sich also im weiteren Verlauf seines Textes darauf einstellen, dass er die eingegangenen Commitments bei jeder weiteren Satzverwendung zu berücksichtigen hat. Auf diesen Punkt werde ich im nächsten Abschnitt ausführlicher eingehen.

Aus der *Rezipientenperspektive* könnte man annehmen, dass der Leser zunächst einmal nur eine Äußerung einer bestimmten Form vor sich hat, nämlich den gelesenen Satz. Bei Sätzen einer bestimmten Form, z.B. Verbzweit-Sätzen im Deutschen, liegt aber ein Default-Verständnis als Behauptung nahe, wenn es keine anderen Hinweise gibt. Bei diesem Verständnis unterstellt der Leser dem Schreiber bereits die genannten Commitments C1 und C2. Wir sehen hier den perspektivischen Charakter von Commitments, nämlich die Unterscheidung der Commitments des Schreibers aus seiner Sicht und die dem Schreiber vom Leser unterstellten Commitments. Hinzu kommen noch die Annahmen des Schreibers über die Annahmen des Lesers im Hinblick auf die Commitments usw. Auf diesen Punkt komme ich später zurück. Wenn der Leser nun aufgrund seiner Kenntnis von Eröffnungsstrategien für Abschnitte in Lehrbüchern und der Kenntnis von Sequenzmustern wie „Behaupten *und dann* die Behauptung begründen“ zu dem Verständnis von (1b) als Begründung kommt, unterstellt er dem Schreiber gleichzeitig auch das zusätzliche Commitment C3. Nehmen wir nun an, der Leser kennt auch den erwähnten Diskussionszusammenhang, so kann er wiederum zu einem weitergehenden Verständnis der Äußerung als Rechtfertigung gelangen, bei dem er schließlich auch noch C4 unterstellt. Nehmen wir dagegen an, der Leser gelangt nur zu dem Verständnis von (1b) als einfache Feststellung und ist mit diesem Verständnis nicht so recht zufrieden, weil er keinen Zusammenhang zwischen (1a) und (1b) sieht, dann könnte ihm ein freundli-

cher Mensch die Commitments des Schreibers erläutern und ihn auf diese Weise zu einem weitergehenden Verständnis von (1b) und dem ganzen kleinen Textstück führen. Der freundliche Interpret könnte alternativ darauf hinweisen, dass es sich bei (1b) um eine Begründung (und Rechtfertigung) handelt, worauf sich der Leser nun die Commitments des Schreibers möglicherweise selbst zurechtlegen könnte. Wir sehen also, dass die hier dargestellten Theorie-Elemente auch zum Theorieinventar einer handlungstheoretisch orientierten linguistischen Textthermeneutik gehören.

2.2.3 Was leistet ein komplexer Handlungsbegriff für die Texttheorie?

Die Beschreibung der inneren Struktur von Handlungen in der Form von Konstellationen von *indem*-Zusammenhängen und Commitments hat für die Texttheorie zunächst einmal den Nutzen, dass damit modelliert werden kann, welche Auswirkung eine sprachliche Handlung für den Textverlauf und damit für die *Textproduktion* hat. Jede Handlung verändert den mit dem Text eingegangenen Bestand von Commitments, sie bewirkt ein Update im Commitment-Konto des Schreibers und analog in der Buchführung des Lesers. Jede Handlung hat einen typischen Fußabdruck und hinterlässt eine charakteristische Spur im Wissensaufbau des Texts. Diese Veränderungen im Commitment-Bestand haben weitreichende Folgen für den weiteren Text. Einerseits *eröffnen* sie Möglichkeiten des weiteren Textverlaufs, andererseits *verschließen* sie auch manche Möglichkeiten. Auf diese Folgen für den Text will ich kurz eingehen.

Wenn ich mich in einem Text beispielsweise auf die Annahme festgelegt habe, dass es in der Grammatiktheorie die genannte Unterscheidung von grammatischen Kategorien und Funktionen gibt, dann *eröffnet* mir das die Möglichkeit, je ein Kapitel über Kategorien und Funktionen und ein Kapitel über den Zusammenhang von Kategorien und Funktionen anzuschließen. Hier spielt das Commitment also eine Rolle für die Themenentwicklung. Es kann auch eine Rolle für den sequenziellen Zusammenhang spielen, etwa in folgendem Fall: Wenn ich mich mit einer bestimmten Behauptung darauf festgelegt habe, dass ich Gründe für eine bestimmte Annahme habe, und ich weiß, dass der Adressat weiß, dass ich mich darauf festgelegt habe, liegt es für mich nahe zu antizipieren, dass der Adressat diese Gründe auch kennenlernen möchte, und dementsprechend die Angabe meiner Gründe sequenziell anzuschließen. M.a.W., es wird ein „Slot“ für eine Anschlusshandlung vom funktionalen Typ „Begründung“ eröffnet. Dies ist die Grundlage des routinisierten Sequenzmusters „Behaupten *und dann* Begründen“, das in der textlinguistischen Forschung immer wieder erwähnt worden ist. Wir sehen

also ein doppeltes Potenzial von Commitments, Anschlusszüge zu eröffnen, nämlich sowohl thematisch als auch funktional. Mit Letzterem leistet die Annahme von Commitments auch einen Beitrag zur Erklärung des Status von Sequenzmustern. Auf diese Frage werde ich in Kapitel 3.2 näher eingehen.

Andererseits haben Commitments auch das Potenzial, Züge zu *verschießen*. Dieses Potenzial beruht vor allem auf der Anwendung der Prinzipien der Verträglichkeit und der Nicht-Wiederholung, wobei das Prinzip der Verträglichkeit das weitaus stärkere der beiden Prinzipien ist.⁷ Seine Wirkung will ich kurz erläutern. Wenn A behauptet hat, dass p, und sich damit darauf festgelegt hat, dass er annimmt, dass p, und wenn der aufmerksame HörerLeser B sich dieses Commitment gemerkt hat, dann kann A nicht ohne Weiteres innerhalb *eines* Textes die Behauptung anschließen, dass er *nicht* annimmt, dass p. Das gilt sowohl für den lokalen als für den globalen Kontext. Wer dieses Prinzip in auffälliger Weise verletzt, wird als unaufrichtig, als unzuverlässig, als verrückt oder als in sonstiger Weise abweichend gelten.

Insofern bewirkt das Verträglichkeitsprinzip eine weitreichende Einschränkung der Handlungsmöglichkeiten eines Textproduzenten, die in vielen Textsorten nur mit speziellen Mitteln aufgehoben werden kann. Beispielsweise kann man eine Behauptung explizit präzisieren (*streng genommen nicht p, sondern p'*), einschränken (*allerdings in bestimmten Fällen auch p'*), abschwächen (*nicht ganz p, aber praktisch p*) oder man kann – schon heikler – darauf hinweisen, dass man seit der ersten Behauptung innerhalb dieses Textes seine Meinung geändert hat. Diese letztere Form der Textdynamik wird man beispielsweise innerhalb eines wissenschaftlichen Textes normalerweise eher vermeiden. Dagegen ist es durchaus möglich, einen ersten Text zu schreiben und wenige Zeit später einen zweiten Text, in dem man neu gewonnene Einsichten präsentiert, die mit den im ersten Text dargelegten Auffassungen unverträglich sind. Dies ist dann möglicherweise ein Zeichen einer besonderen Kreativität.

Die Diagnose der Unverträglichkeit spielt auch eine besondere Rolle im Prozess des *Deutens* von Textstellen. Wenn wir eine Unverträglichkeit sehen und dem Schreiber die Intention unterstellen, widerspruchsfrei zu schreiben, dann kann das für uns der Anlass sein, unser Verständnis der kritischen Textteile zu überprüfen und ggf. so zu revidieren, dass die Unverträglichkeit verschwindet. Dabei müssen wir möglicherweise neue Zusammenhänge

⁷ Auf das Prinzip der Nicht-Wiederholung gehe ich in Kapitel 8 „Wiederholungen im Text“ näher ein.

lernen, die uns bisher fremd waren. Von besonderem kommunikativem Interesse sind natürlich zumeist nicht die grobkörnigen Unverträglichkeiten, sondern diejenigen, die man nicht so leicht sieht oder die umstritten sind. Die Auflösung von (scheinbaren) Unverträglichkeiten gehört zu den häufigsten und schwierigsten hermeneutischen Problemen. Der Vorwurf der Unverträglichkeit und die Verteidigung gegen diesen Vorwurf in der Form von klärenden Deutungen des eigenen Texts gehören auch zum gängigen Repertoire der Züge in philosophischen und anderen wissenschaftlichen Kontroversen.

Damit sind wir beim Nutzen der Annahme einer komplexen Struktur von sprachlichen Handlungen für die *Beschreibung der Textrezeption*. Hinweise auf diesen Nutzen haben wir schon in der oben gegebenen Beschreibung von Deutungszügen des Rezipienten oder seines interpretierenden Helfers gesehen. Die Analyse der komplexen Struktur von Handlungen erlaubt es, Deutungsschritte zu beschreiben, die „in der *indem*-Kette nach links führen“, d.h. die zu weitergehenden Verständnissen von Sätzen in ihrem Kontext führen. Dabei spielt das Commitment-Wissen eine zentrale Rolle, auf das ich im nächsten Abschnitt eingehe.⁸ Generell kann man sagen, dass beim alltäglichen Textverstehen die in den erwähnten Deutungsschritten analytisch zerlegten Aspekte des Verstehens einer sprachlichen Handlung in ihrem textuellen Zusammenhang holistisch erfasst werden, sodass ein Textstück häufig routinemäßig und problemlos „auf einen Schlag“ verstanden wird, ohne besondere hermeneutische Operationen.

An dieser Stelle ist vielleicht auch ein Vergleich mit der Griceschen Theorie der Implikaturen instruktiv. Im Griceschen Theoriezusammenhang würden die oben erwähnten Verständnisse einer Behauptung als Begründung und Rechtfertigung als Implikaturen gedeutet, die mit den von ihm beschriebenen Ableitungsverfahren aufzulösen wären.⁹ Dabei hätten allerdings die Ressourcen für die Deutung von Implikaturen, nämlich Fähigkeiten und Kenntnisse wie die Kenntnis von *indem*-Zusammenhängen und Sequenzmustern oder das aufgrund des Wissensaufbaus systematisch verfügbare Gemeinsame Wissen, die nach meiner Auffassung in einer Theorie der Textkompetenz verankert sein müssen, bei Grice keinen explizit theoretischen Status.

⁸ Den schrittweisen Aufbau des Commitment-Wissens als Aspekt der Textdynamik behandle ich in Kapitel 3.3 („lokaler Wissensaufbau“).

⁹ In der Literatur über Commitments wird konsequenterweise angenommen, dass die Commitments am Gemeinten hängen und nicht am Gesagten (im Griceschen Sinne), m.a.W. Implikaturen generieren Commitments.

2.2.4 Commitments und Gemeinsames Wissen

In den letzten Abschnitt hatten wir gesehen, in welcher Weise mit sprachlichen Handlungen Commitments verbunden sind, in deren Struktur sich die Eigenschaften der Handlungen spiegeln, so dass die Dokumentation der Commitments für einen Text eine charakteristische Spur des textuellen Handlungsverlaufs darstellt. In diesem Abschnitt müssen wir nun noch einen weiteren Aspekt von Commitments explizit einführen, nämlich ihre Verankerung im Gemeinsamen Wissen von Schreiber und Leser, die wir in den letzten Abschnitten schon mehrfach implizit vorausgesetzt haben. Commitments und ihre Struktur sind zunächst einmal unabhängig vom Wissen der Schreiber und Leser. Man geht mit sprachlichen Handlungen Commitments ein, ob man will oder nicht und ob man sie wahrnimmt und sie sich merkt oder nicht. Ihre Wirkung für den Textaufbau entfaltet die Struktur der Commitments aber erst dann, wenn sie Teil des Wissens von Schreiber und Leser wird, also zum Kontext gehört. Man kann sich das leicht dadurch klar machen, dass man sich einen Autor vorstellt, der zwar wohlgeformte Sätze zu Papier bringt, der aber nach jedem Satz sofort vergisst, worauf er sich mit seiner gerade realisierten sprachlichen Handlung festgelegt hat. Ein Autor mit dieser Eigenschaft kann weder systematisch die aufgebauten Commitments als Basis für kohärente Anschlussäußerungen nutzen, noch kann er seinen Text auf Wiederholungen oder Widersprüche hin überwachen, noch kann er Strategien des Wissensaufbaus für die Textproduktion anwenden. Wir müssen also annehmen, dass in dem Maß, wie der Autor in einem Text Satz für Satz eine derartige Struktur von Commitments produziert, sich bei ihm selbst, aber auch beim Leser, schrittweise ein *Commitment-Wissen* aufbaut, das einen wesentlichen Teil des texthistorischen Wissens ausmacht. Daraus folgt, dass wir in unserer Texttheorie eine Komponente vorsehen müssen, die zeigt, wie der Aufbau der Struktur von Commitments in den Wissensaufbau eingebettet ist. Dieses Theorie-Element modelliert einen wichtigen Aspekt der Fähigkeit von Schreibern, bei der Verwendung eines Ausdrucks in einer bestimmten Funktion die sequenziellen Möglichkeiten und Verpflichtungen für den weiteren Textaufbau zu sehen und ggf. zu kalkulieren. Als Gegenstück dazu sehen wir die Fähigkeit der HörerLeser, auf der Höhe des Commitment-Wissens Deutungen des bisherigen Textverlaufs zu machen und die Textdynamik mitzuverfolgen. Diese Nutzung des Commitment-Wissens werde ich in Abschnitt 3.3.2 näher betrachten, wo ich auch auf die Dynamik des Commitment-Wissens eingehe. Zunächst will ich hier das Konzept des Gemeinsamen Commitment-Wissens einführen.

Den Aufbau des Commitment-Wissens für den Schreiber kann man in der einfachsten Form so darstellen, dass man eine laufende Commitment-

Buchführung macht und vor die Angabe eines jeden neuen Commitments den Operator ‚A weiß dass -‘ setzt. Nehmen wir an, A beginnt einen Text mit dem schon oben als Beispiel benutzten Satz (1b) – hier nochmals als (S1) angeführt – und meint die Verwendung dieses Satzes als Behauptung.

- (S1) Für die grammatische Beschreibung ist es notwendig, grammatische Kategorien und Funktionen zu unterscheiden.

In diesem Fall kann man das Commitment von A nach einer Commitment-Regel für Behauptungen (8) bestimmen, die wir schon bei der Einführung der *indem*-Ketten benutzt hatten. Im Normalfall wird dieses Commitment unmittelbar Teil des Commitment-Wissens von A, wie in (9) beschrieben. Zur Vereinfachung der Darstellung ersetze ich die Wiedergabe des propositionalen Gehalts der Behauptung durch den Platzhalter „p“.

- (8) Wenn A behauptet, dass p,
indem A S1 äußert,
legt sich A darauf fest,
dass A annimmt, dass p,
und dass A Gründe hat für die Annahme, dass p.
- (9) Nachdem A behauptet hat, dass p,
indem A S1 geäußert hat,
weiß A,
dass A sich darauf festgelegt hat,
dass A annimmt, dass p,
und dass A Gründe hat für die Annahme, dass p.¹⁰

Dieses Wissen hat dann ein genaues Gegenstück auf der Leserseite, wenn der Leser B die Äußerung von (S1) durch A als Behauptung, dass p versteht – nicht etwa als ironische Äußerung – und annimmt, dass A einer Commitment-Regel wie (8) folgt. Das Commitment-Wissen des Lesers könnte man in diesem Fall wie in (10) angeben:

¹⁰ Man könnte einwenden, dass die Annahme eines solchen „reflexiven Wissens“ eine zu starke Annahme darstellt, da SprecherSchreiber nicht immer in der Lage sind, ihre (wichtigsten) Commitments zu *formulieren*. Wenn man als ein schwächeres Kriterium für dieses Wissen akzeptiert, dass die SprecherSchreiber von diesem Wissen im weiteren Verlauf des Dialogs oder Texts *Gebrauch machen*, lässt sich die Annahme aufrecht erhalten.

- (10) Nachdem A behauptet hat, dass p,
indem A S1 geäußert hat,
weiß B,
dass A sich darauf festgelegt hat,
dass A annimmt, dass p,
und dass A Gründe hat für die Annahme, dass p.

In der alltäglichen Praxis wird es oft so sein, dass der Leser zunächst nur weiß, dass A Satz (S1) geäußert hat, und dieser Äußerung einmal bis auf weiteres ein bestimmtes Verständnis, beispielsweise als Behauptung, unterlegt und im Einklang mit diesem Verständnis *Annahmen* über die Commitments von A macht. Wenn nun A im weiteren Verlauf des Textes Äußerungen macht, deren Commitments mit den von B angenommenen unverträglich sind, kann B seine Annahmen hinsichtlich der Commitments überprüfen, revidieren und sich so möglicherweise eine neue Deutung der Äußerung von (S1) suchen, die die entdeckte bzw. vermutete Unverträglichkeit vermeidet (z.B. eine Deutung der Verwendung von (S1) als ironische Äußerung).¹¹ Man kann also eine schwächere Version von (10) in Form von (11) formulieren, in der *weiß B* durch *nimmt B an* ersetzt ist:

- (11) Nachdem B As Äußerung von S1
als Behauptung, dass p, verstanden hat,
nimmt B an,
dass A sich darauf festgelegt hat,
dass A annimmt, dass p,
und dass A Gründe hat für die Annahme, dass p.

Wenn unser Autor A nun davon ausgeht, dass sein Leser B – irgendein Leser – zu dem von ihm (A) intendierten Verständnis der Äußerung (S1) gelangt ist, kann er jetzt seinerseits annehmen, dass B die in (11) genannten Annahmen macht, so dass er für das Weiterschreiben seines Textes von folgender Annahmenkonstellation (12) ausgehen kann:

- (12) A nimmt an,
dass B annimmt,
dass A sich mit (S1) darauf festgelegt hat,

¹¹ Eine mögliche Deutung von (S1) könnte darin bestehen, dass der Autor mit (S1) nicht *behauptet* dass p, sondern nur die gebräuchliche Auffassung *wiedergibt*, dass p, die er vielleicht gar nicht teilt. Bei dieser Deutung von (S1) unterstellen wir als Leser ganz andere Commitments, z.B. dass der Autor annimmt, dass das eine gebräuchliche Auffassung ist. Ein Beispiel für dieses Verfahren findet sich in dem Text von Keller, den ich in Abschnitt 4.7.8 behandle.

dass A annimmt, dass p,
und dass A Gründe hat für die Annahme, dass p.

Aufgrund dieser Annahmenkonstellation kann A nun im weiteren Textverlauf das Commitment-Wissen von B adressatenorientiert als Voraussetzung für weitere Äußerungen nutzen, beispielsweise bei einer direkten Anschlussäußerung oder zum Zweck der thematischen Verknüpfung zu einem späteren Zeitpunkt. Umgekehrt kann sich der Leser B bei der Deutung von (S1) und ggf. relevanten Anschlusshandlungen auf eine Annahmenkonstellation vom Typ (13) stützen, wenn er annimmt, dass der Autor A die in (12) formulierten Annahmen von B als gegeben unterstellt:

- (13) B nimmt an,
dass A annimmt,
dass B (nach dem Lesen von S1) annimmt,
dass A sich darauf festgelegt hat,
dass A annimmt, dass p,
und dass A Gründe hat für die Annahme, dass p.

Und von diesen Annahmen kann nun der Schreiber A wiederum annehmen, dass sein Leser sie macht:

- (14) A nimmt an,
dass B annimmt,
dass A annimmt,
dass B (nach dem Lesen von S1) annimmt,
dass A sich darauf festgelegt hat,
dass A annimmt, dass p,
und dass A Gründe hat für die Annahme, dass p.

Diese Art von Annahmen mit verschränkten Perspektiven hat man als *Gemeinsames Wissen* („common knowledge“, Lewis 1969, 52ff.) oder *Common Ground* bezeichnet (vgl. Clark 1996, 92ff., Stalnaker 2002). Es ist umstritten, wie weit sich die Struktur wechselseitiger Annahmen auftürmt, die man braucht, um das Gemeinsame Wissen für die normale Textpraxis zu modellieren.¹² Es scheint so zu sein, dass man desto mehr Stufen wechselseitiger Annahmen benötigt, je subtiler die Kommunikation ist (z.B. bei Ironie). Sperber/Wilson (1986, 15ff.) sehen die Funktion der Annahme von Gemeinsamen Wissen darin, zu erklären, wie Verstehen garantiert werden kann. Da aber Verstehen generell nicht *garantiert* werden kann, schließen sie, dass die Annahme Gemeinsamen Wissens verfehlt (und eine Folge des in der Tat verfehlten Code-Models der Kommunikation) sei. Nach meinem Verständnis

¹² Zu dieser Diskussion vgl. z.B. Clark (1996, 99f.).

ist Gemeinsames Wissen eine *Ressource* für das Verstehen, keine Garantie. Damit wird dieser Einwand gegen die Annahme des Gemeinsamen Wissens in unserem Zusammenhang hinfällig.

Nun erhebt sich natürlich die Frage, wie der Leser dazu kommt, dem Autor genau die von diesem eingegangenen Commitments zu unterstellen und damit zu einem angemessenen Verständnis bzw. einer zutreffenden Deutung der intendierten Handlung zu kommen. Grundsätzlich ist es natürlich möglich und auch nicht ungewöhnlich, dass der Leser dem Autor die falschen Commitments unterstellt oder auch Commitments, die nicht weitreichend genug sind. In diesem Fall wird er zu einem falschen oder unzureichenden Verständnis der betreffenden Äußerung kommen: Eine bestimmte Äußerung war als Frage gemeint und nicht als Vorwurf, oder die Äußerung war als Aufforderung gemeint und nicht nur als eine allgemeine Feststellung. Dass häufig Texte ganz ordentlich verstanden werden, hängt damit zusammen, dass die Leser in vielen Fällen schon ein kommunikationshistorisch aufgebautes Gemeinsames Wissen über Commitments des Schreibers mitbringen oder dieses im Verlauf der Textlektüre gewinnen, ganz abgesehen von dem kulturspezifischen Gemeinsamen Standardwissen, das die Beteiligten als Mitglieder einer Community besitzen und das der Schreiber unbefragt voraussetzen kann. Es hängt weiter damit zusammen, dass die Leser routinemäßig die Relevanz und Verträglichkeit von Äußerungen und den damit verbundenen Commitments überwachen, Schlüsse ziehen und auf diese Weise Indizien für ein bestimmtes Verständnis gewinnen. Umgekehrt wird der reflektierte Schreiber genau diese Verstehensbedingungen und Strategien in Rechnung stellen und sowohl das realistisch vorauszusetzende Wissen kalkulieren – eine Form von alltäglichem „user-modelling“ – als auch dem Leser ausreichende Indizien für ein korrektes Verständnis geben. Dass das nicht immer gelingt, zeigen die alltäglichen Erfahrungen mit Missverständnissen und (für uns oder unsere Adressaten) unverständlichen Texten.

2.2.5 Zur Rolle von Commitments in einer dynamischen Texttheorie

Im Anschluss an meine Überlegungen zum Nutzen eines komplexen Handlungsbegriffs für die Texttheorie möchte ich die Aspekte des Commitment-Begriffs im Überblick darstellen, die für eine dynamische Texttheorie entscheidend sind. Dabei wird der Status einzelner Aspekte vielleicht nach der Lektüre der Abschnitte 2.4 und 3.3 („Zum Begriff des Commitments“, „Lokaler Wissensaufbau“) noch deutlicher.

- (i) Commitments sind einklagbar und damit dialogisch fundiert. Mit der Verwendung des Commitment-Begriffs ist eine dialogische Betrachtungsweise in der Texttheorie verankert.
- (ii) Commitments haben einen normativen (verpflichtenden) Charakter.
- (iii) Commitments sind implizit. Sie können explizit gemacht werden.
- (iv) Commitments bilden einen grundlegenden Baustein für die Beschreibung der inneren Struktur von Handlungen.
- (v) Jedes sprachliche Handlungsmuster ist durch spezifische Commitments charakterisiert.
- (vi) Commitments gibt es sowohl für den funktionalen/illokutionären Aspekt als auch für den propositionalen Aspekt von sprachlichen Handlungen.
- (vii) Commitments kumulieren schrittweise im Verlauf eines Textes. Mit einer Dokumentation der Commitments kann man einen wesentlichen Aspekt der Textdynamik rekonstruieren.
- (viii) Wissen über Commitments des Schreibers bildet einen wesentlichen Bestandteil des textrelevanten Gemeinsamen Wissens von Schreiber und Leser. Das Gemeinsame Commitment-Wissen hat einen perspektivischen Charakter.
- (ix) Das Gemeinsame Wissen über Commitments baut sich inkrementell auf.
- (x) Das aktuelle Wissen über die zu jedem Punkt im Text relevanten Commitments spielt eine zentrale Rolle für die kommunikativen Aufgaben der Textproduktion und für die Zugmöglichkeiten an der betreffenden Stelle im Text.
- (xi) Das aktuelle Wissen über die zu jedem Punkt im Text relevanten Commitments spielt eine zentrale Rolle für das Verstehen von sprachlichen Handlungen.
- (xii) Der reflektierte Aufbau des Gemeinsamen Commitment-Wissens gehört zu den zentralen strategischen Aufgaben des Textschreibers.

2.2.6 Zur Ermittlung von Commitments

Abschließend will ich eine methodische Frage aufgreifen, nämlich die Frage nach der Ermittlung von Commitments. In allgemeiner Form kann man sagen, dass sich die mit einer Handlung eingegangenen Commitments im weiteren Verlauf des Texts zeigen müssen. Sie zeigen sich also in den ermöglichten und verschlossenen Spielzügen. Für die Ermittlung von Commitments wird insbesondere das Prinzip der Verträglichkeit genutzt. Diese Möglichkeit beruht darauf, dass Unverträglichkeiten eine pragmatische Struktur

haben, die als das sog. Moore'sche Paradox bekannt ist und die man mit folgendem Beispiel veranschaulichen kann:

(15) Fliegenpilze sind giftig. Aber ich glaube es nicht.

Wer behauptet, dass Fliegenpilze giftig sind, geht das Commitment ein, dass er glaubt, dass Fliegenpilze giftig sind. Wenden wir diese Beobachtung nun auf längere Textverläufe an. Wir nehmen z.B. an, jemand hat mit (16) seinem Adressaten einen Vorwurf gemacht.

(16) Du hast diese Stelle aus einem Handbuch abgeschrieben, ohne es zu zitieren.

Und nehmen wir weiter an, dieser Kritiker schreibt einige Seiten weiter:

(17) Ich sehe nicht ein, warum man nicht ohne Zitat aus einem Handbuch abschreiben sollte.

In diesem Fall würden wir vermutlich eine Unverträglichkeit sehen. Wenn dies der Fall ist, können wir annehmen, dass mit dem Vorwurf (16) folgendes Commitment verbunden ist:

(18) Man sollte nicht aus einem Handbuch abschreiben, ohne es zu zitieren.

Wer diesen Vorwurf macht, legt sich also darauf fest, dass er diese Norm für gültig hält. Wir haben damit einen Sonderfall einer Art von Commitment ermittelt, die für alle Vorwürfe gültig ist: Wer einen Vorwurf macht, legt sich u.a. darauf fest, dass er eine jeweils relevante Norm für einschlägig hält. Dieses Commitment ist ein wesentlicher Teil des Handlungsmusters „Vorwerfen“.¹³ In der hier beschriebenen Weise lassen sich generell die spezifischen Commitments von Typen sprachlicher Handlungen ermitteln.

Die folgenden beiden längeren Abschnitte zum Begriff des *indem*-Zusammenhangs (2.3) und zur Entwicklung des Commitmentbegriffs (2.4) liefern detaillierteren Hintergrund zum Status dieser beiden Begriffe in der hier vertretenen Theorie und zur Geschichte dieser Begriffe und ihrer Diskussion. LeserInnen, die stärker an der weiteren Darstellung der Umrisse der Theorie interessiert sind als an diesen theoriegeschichtlichen Grundlagen, könnten direkt mit der Lektüre von Abschnitt 2.5 („Koordination von gleichzeitigen Handlungen“) fortfahren.

¹³ Zur inneren Struktur von Vorwürfen und den Commitments beim Vorwerfen vgl. Muckenhaupt (1978, 18-21).

2.3 Exkurs 1: Zum Begriff des *indem*-Zusammenhangs – Aspekte und Geschichte

2.3.1 Anscombes Analyse

Es gehört zu unserem praktischen Alltagswissen, das auch Kinder schon früh erwerben, dass man mit einer bestimmten Handlung auch weitergehende Ziele erreichen kann. So kann man etwa jemandem eine Freude machen, indem man ihm etwas schenkt. Auch in der Handlungstheorie hat diese Möglichkeit seit langem Aufmerksamkeit gefunden. Eine frühe Diskussion der damit verbundenen Fragen im Rahmen der sprachanalytischen Handlungstheorie findet sich in Elizabeth Anscombes Buch „*Intention*“ von 1957. Im Zusammenhang der Frage, ob es *die* richtige Beschreibung einer intentionalen Handlung gibt (§ 23ff.) konstruiert Anscombe ein Beispiel, in dem ein Mann (i) seinen Arm auf und ab bewegt, (ii) eine altmodische Pumpe bedient, (iii) den Wasservorrat des Hauses mit der Pumpe auffüllt und, da das Wasser mit einem tödlichen Gift versetzt ist – was er weiß, (iv) gleichzeitig die verbrecherischen Bewohner des Hauses mit dem Wasser vergiftet. Anscombe stellt sich nun die Frage, ob mit den vier Handlungsbeschreibungen (den Arm bewegen, pumpen, den Wasservorrat auffüllen, die Bewohner vergiften) vier Handlungen beschrieben werden oder nur eine? Ihre Antwort lautet, dass es sich um *eine* Handlung mit vier Beschreibungen handelt, die jeweils von weitergehenden Umständen abhängen, und von denen jede mit der nächsten als Beschreibung von Mittel zum Zweck verknüpft ist (Anscombe 1957, 46). Was diese Analyse ihrer wichtigen Beobachtung angeht, so könnte man Folgendes einwenden: Dass man eine Beschreibung machen kann, die diesen Zusammenhang zeigt, ist unbestritten. Zweifelhaft ist allerdings Anscombes Annahme, dass der Zusammenhang nur auf der Ebene der Beschreibungen besteht. Eine alternative Deutung von Anscombes Beispiel – die ich bevorzuge – wäre, dass es sich um eine Handlung mit einer bestimmten inneren Struktur handelt – unabhängig von bestimmten Beschreibungen.

Wenn man den von Anscombe immer wieder verwendeten *warum*-Test macht, bekommt man folgende Sequenz:¹⁴

- (1) Warum bewegst Du den Arm auf und ab? – Ich pumpe Wasser.

¹⁴ Auf Probleme des *warum*-Tests will ich hier nicht eingehen (vgl. Shwayder 1965, 64ff.).

- (2) Warum pumpst Du Wasser? – Ich fülle die Wasservorräte auf.
- (3) Warum füllst Du die Wasservorräte auf? – Ich vergifte die Bewohner.

Die grundlegende Handlung ist das Auf-und-ab-Bewegen des Arms, die nun jeweils unter geeigneten Bedingungen mit weiter gehenden Intentionen ausgeführt werden kann. Wenn Wasser und eine Pumpe verfügbar ist, kann der Mann mit dieser Bewegung pumpen, wenn ein Wasserbehälter etc. vorhanden ist, kann er die Wasservorräte auffüllen, und wenn Gift im Wasser ist, kann er die Bewohner vergiften. Damit ist eine wesentliche Eigenschaft des *indem*-Zusammenhangs beschrieben:

- (i) Man kann Y-en, indem man (unter geeigneten Bedingungen) X-t.¹⁵

Den ganzen Zusammenhang der genannten Handlungen könnte man folgendermaßen beschreiben:

- (4) A vergiftet die Bewohner, indem er die Wasservorräte auffüllt, indem er Wasser pumpt, indem er den Arm (in bestimmter Weise) auf und ab bewegt.

Diese Beschreibung zeigt zwei weitere Eigenschaften von *indem*-Zusammenhängen:

- (ii) Handlungszusammenhänge vom Anscombe-Typ kann man als *indem*-Ketten beschreiben.
- (iii) Handlungen, die in einer *indem*-Kette ganz rechts vorkommen – hier die Armbewegung – haben einen Sonderstatus.

Auf Punkt (iii) werde ich im Verlauf dieses Abschnitts nochmals zurückkommen, und zwar im Zusammenhang mit dem Begriff der Basishandlung.

2.3.2 Goldmans „level-generation“

In seinem Buch „A theory of human action“ (1970) schließt Alvin I. Goldman direkt an Anscombes Fragestellung an. Im Zusammenhang seiner kritischen Auseinandersetzung mit Anscombe entwickelt er im Kapitel „The structure of action“ eine Theorie der inneren Struktur von Handlungen, die auch für die Analyse von sprachlichen Handlungen nützliche Aspekte bietet.

¹⁵ Die Redeweise vom X-en („X-ing“) geht auf Anscombe zurück, z.B. Anscombe 1957, 40, sie wird aber auch von Austin und anderen verwendet (z.B. Austin 1962, 123). Auf die Bedeutung des *indem*-Zusammenhangs weist auch Shwayder (1965, 133ff.) hin. Sein Beispiel für „collateral action“ ist „He is paying by signing the bill“.

Als grundlegenden Baustein der Theorie führt er eine Relation zwischen Handlungen („action tokens“) ein, die er „level-generation“ (oder einfach „generation“) nennt. In den meisten Fällen kann diese „Erzeugungs“-Relation durch die Präposition „by“ ausgedrückt werden, z.B.

- (5) By flipping the switch S turns on the light.
Damit, dass S den Lichtschalter bedient, macht er (gleichzeitig) das Licht an.

Wie Heringer (1974, 44) zeigt, ist Goldmanns Erzeugungs-Relation eine Konverse der *indem*-Relation, um die es uns hier geht: S macht das Licht an, indem er den Lichtschalter bedient.

Goldmanns Redeweise von Ebenen („levels“) hängt damit zusammen, dass er als eine Darstellungsform Handlungsbäume verwendet, in denen, am Beispiel von (6) gezeigt, das Lichtschalter-Bedienen durch einen tieferliegenden Knoten dargestellt wird als das Licht-Anmachen. Diese Art der Verknüpfung kann auch mehrfach hintereinandergeschaltet sein, so dass wir also auch hier die Idee der kettenartigen Verknüpfung von Handlungen haben, die wir schon in (4) genutzt hatten:

- (6) Damit, dass S den Finger (in einer bestimmten Weise) bewegt, bedient er den Lichtschalter, und damit macht er das Licht an.
- das Licht anmachen
|
 - den Lichtschalter bedienen
|
 - den Finger (in einer bestimmten Weise) bewegen

Die „Erzeugungs“-Relation hat verschiedene interessante Eigenschaften, u.a. ist sie asymmetrisch und transitiv. Dass sie asymmetrisch ist, zeigt der Fall, dass folgende Verknüpfung nicht möglich ist, wenn (5) gilt:

- (7) Damit, dass er das Licht anmacht, bedient er den Lichtschalter.

Die Transitivität der Relation zeigt sich darin, dass aus (8) und (5) (9) folgt:

- (8) Damit, dass er den Finger (in einer bestimmten Weise) bewegt, bedient er den Lichtschalter.
(9) Damit, dass S den Finger (in einer bestimmten Weise) bewegt, macht er das Licht an.

Die Redeweise von der „Erzeugung“ hängt damit zusammen, dass Goldman vier verschiedene Realisierungsformen dieser Relation annimmt, von denen die erste die „kausale Erzeugung“ ist: Das Bedienen des Lichtschalters „er-

zeugt“ sozusagen durch kausale Vermittlung das Licht-Anmachen.¹⁶ Daneben nimmt er eine konventionelle Erzeugung an, wie in folgendem Beispiel: Damit, dass der Radfahrer den Arm nach rechts ausstreckt, kann er signalisieren, dass er nach rechts abbiegen will. Einen dritten Typ von Erzeugung bezeichnet Goldman als „simple generation“ (Goldman 1970, 26f.). Dieser Typ ist nach Goldman dadurch gekennzeichnet, dass der Zusammenhang zwischen den beiden durch die Erzeugungsrelation verknüpften Handlungen weder kausal noch konventionell vermittelt ist. In diesem Fall sichern nach Goldman bestimmte Bedingungen, dass die erste Handlung H (auch) als Handlung H' gilt. Als Beispiel gibt Goldman den Fall, dass jemand damit, dass er behauptet, dass p, sich selbst widerspricht, *unter der Bedingung*, dass er zuvor behauptet hat, dass nicht-p. Der vierte Typ fällt ein wenig aus der Reihe, wie Goldman selbst einräumt. Er spricht von *augmentation generation* und meint damit Fälle wie: Damit, dass S *laut* „Guten Tag“ sagt, sagt er „Guten Tag“. Anders gesagt: Laut-Guten-Tag-Sagen ist ein Spezialfall von Guten-Tag-Sagen, und zwar eine Spezifizierung, wie Heringer es nennt (Heringer 1974, 53f.). Ob Goldmans Unterscheidung der Typen zwei und drei in Bezug auf die in den Beispielen genannten kommunikativen Handlungen überzeugend ist, sei dahingestellt. Interessant ist jedoch grundsätzlich die Frage, welcher Art jeweils die Verknüpfung ist. Generell geht es Goldman allerdings nicht speziell um kommunikative oder sprachliche Handlungen.

Einen wichtigen Typ von Handlung, dem wir schon bei Anscombe begegnet sind, bilden die grundlegenden Handlungen wie das Bewegen des Arms (im Vergiftungs-Beispiel) oder das Bewegen des Fingers beim Lichtanschalten. Goldman bezeichnet sie als *Basishandlungen* („basic acts“). Basishandlungen bilden immer die unterste Ebene in einem Goldmanschen Handlungsbaum. Sie sind gegenüber Nicht-Handlungen dadurch charakterisiert, dass sie willentlich realisiert werden können. So kann ich normalerweise auf Befehl die Hand nach rechts ausstrecken, ich kann aber nicht auf Befehl den *Musculus brachialis* kontrahieren.¹⁷ (Möglicherweise passiert das, wenn ich die Hand ausstrecke.)

In seiner Behandlung der Struktur von Handlungen weist Goldman noch auf eine Reihe anderer Verknüpfungen von Handlungen hin, die auch für die

¹⁶ Der Erzeugungszusammenhang ist nicht selbst kausal. Kausal verursacht ist das Angehen des Lichts, nicht das Anmachen.

¹⁷ Auf diese Unterscheidung weist auch Austin (1962, 111f.) hin.

Analyse von sprachlichen bzw. kommunikativen Handlungen von Interesse sind. Beispielsweise kann John dadurch, dass er Klavier spielt, *gleichzeitig* Smith zum Einschlafen bringen und Brown, der geschlafen hatte, aufwecken. Umgekehrt kann man eine bestimmte Handlung machen, indem man gleichzeitig zwei andere macht. Beispielsweise kann man ein bestimmtes Flaggen-signal geben, indem man die linke Flagge mit ausgestrecktem Arm hält und gleichzeitig mit der rechten Flagge eine Drehbewegung macht (Goldman 1970, 35).

2.3.3 *indem*-Zusammenhänge bei Austin

Diese Art der Betrachtung von Handlungsverknüpfungen überträgt Austin auf das sprachliche Handeln, explizit allerdings nur im engeren Kontext seiner Diskussion von illokutionären und perlokutionären Akten. In der 10. Vorlesung von „How to do things with words“ (Austin 1962, 120ff.) versucht er den Unterschied zwischen illokutionären und perlokutionären Akten dadurch zu verdeutlichen, dass er in den folgenden Beschreibungssätzen den Zusammenhang zwischen zwei Handlungen einmal mit *in* formuliert (illokutionärer Akt) und einmal mit *by* (perlokutionärer Akt):

(10) In saying I would shoot him I was threatening him.

(11) By saying I would shoot him I alarmed him.

Wie Austin selbst einräumt, ist die Unterscheidung der beiden Kategorien von Handlungen mithilfe der beiden Ausdrücke *in* und *by* nicht trennscharf. Diese Frage möchte ich hier nicht weiter verfolgen. Worum es mir hier geht, ist zu zeigen, dass Austin in beiden Fällen eine Art von Zusammenhang von Handlungen annimmt, den wir als *indem*-Zusammenhang bezeichnen:¹⁸

(12) Ich habe ihm gedroht, indem ich sagte, ich würde ihn erschießen.

(13) Ich habe ihn erschreckt, indem ich sagte, ich würde ihn erschießen.

Auch an anderen Stellen des Buches nimmt Austin derartige Zusammenhänge an, z.B. wenn er feststellt: „To say ‚I favour X‘ may, according to context,

¹⁸ Alston (1964, 36) schlägt als ein Kriterium für die Unterscheidung von illokutionären und perlokutionären Akten vor, dass man einen perlokutionären Akt machen kann, indem man einen illokutionären Akt macht, aber nicht umgekehrt. Man kann jemanden amüsieren, indem man ihn (unter geeigneten Bedingungen) um das Salz bittet, aber man kann ihn nicht um das Salz bitten, indem man ihn amüsiert.

be to *vote* for X, to *espouse* X, or to *applaud* X” (Austin 1962, 157), d.h. alle drei Arten von Handlungen kann man machen, *indem* man äußert “I favour X”.

2.3.4 Heringers *indem*-Relation

Die bisher skizzierten Ansätze macht Heringer in seiner „Praktischen Semantik“ (Heringer 1974a) systematisch für die Beschreibung des kommunikativen Handelns fruchtbar. Im Unterschied zu Goldman, der seine Theorie der inneren Struktur von Handlungen für „action tokens“, also konkrete Fälle von Handlungen entwickelt, geht Heringer davon aus, dass sprachliche Handlungen nach bestimmten *Handlungsmustern* gemacht werden. Die innere Struktur einer konkreten Handlung entspricht der inneren Struktur des Handlungsmusters nach der sie gemacht oder verstanden wird. Beispielsweise ist das Behaupten ein sprachliches Handlungsmuster, nach dem man eine Äußerung einer bestimmten Form verwenden oder verstehen kann. Heringer versteht sprachliche Handlungsmuster als Regeln im Sinne von Wittgensteins Sprachspielkonzept.¹⁹ Sie haben einen ähnlichen Status wie Searles konstitutive Regeln (Heringer 1974a, 27).²⁰

Man kann eine sprachliche Handlung machen, indem man als Basishandlung einen sprachlichen Ausdruck äußert. In Heringers Notationsweise würde das für das Beispiel einer Behauptung dargestellt wie in (14), gelesen wie (15):

(14) BEH_1 (dass Peter nicht mehr raucht) \rightarrow $\ddot{A}US_1$ (*Peter raucht nicht mehr*)

(15) Sprecher 1 kann behaupten, dass Peter nicht mehr raucht, indem er äußert „Peter raucht nicht mehr“.

¹⁹ Vgl. Wittgenstein (1967, § 199): „Einer Regel folgen, eine Mitteilung machen, einen Befehl geben, eine Schachpartie spielen sind *Gepflogenheiten* (Gebräuche, Institutionen)“. Eine detaillierte Diskussion des Regelbegriffs findet sich an verschiedenen Stellen in Heringer (1974a), z.B. S. 19ff., und in Heringer (1974b).

²⁰ Diese enge Bindung des Begriffs des Handlungsmusters an den Regelbegriff diskutiert Strecker (1987, 50-64). Nach einem offeneren Verständnis von Handlungsmustern bilden diese ein Spektrum von Formen der Handlungsorientierung, von unmittelbaren Handlungsvorbildern über Routinisierungen von erfolgreichen Handlungstypen bis hin zu Regeln im engeren Sinne. Gerade im Bereich der Texttheorie ist ein solches offeneres, „historisches“ Verständnis von Handlungsmustern sinnvoll.

In (14) steht der Pfeil für die *indem*-Relation. Der Ergänzungssatz „dass Peter nicht mehr raucht“ in der Klammer nach „BEH“ ist ein Ausdruck der Beschreibungssprache des Beschreibenden, mit dem die Proposition spezifiziert wird, die mit der Behauptung ausgedrückt wird, während mit dem kursiv gekennzeichneten Satz in der Klammer nach „ÄUS“ die Form der Äußerung des Sprechers zitiert wird. Wenn der Sprecher zum Zeitpunkt t_1 nach diesem Muster gehandelt hat, kann man das folgendermaßen beschreiben:

- (16) Der Sprecher hat behauptet, dass Peter nicht mehr raucht, indem er geäußert hat „Peter raucht nicht mehr“.

Unter geeigneten Bedingungen, z.B. wenn Peter im vorhergehenden Satz schon erwähnt wurde, könnte diese Handlung auch mit einem anderen Ausdruck realisiert werden, z.B. mit der anaphorischen Verwendung eines Pronomens wie in „*Er* raucht nicht mehr“. Die Angabe solcher Bedingungen kann also Teil der Beschreibung eines Handlungsmusters sein.

Ebenfalls zur Beschreibung eines Handlungsmusters gehört nach Heringer die Angabe von Präsuppositionen, die er als eine „Art von Behaupten“ auffasst (Heringer 1974a, 142) und als „wichtige(n) Teil des impliziten Zusammenhangs“ der Handlung versteht (Heringer 1974a, 144).²¹ Ein Beispiel wäre (17):

- (17) BEH_1 (dass Peter nicht mehr raucht) \rightarrow $\ddot{A}US_1$ (*Peter raucht nicht mehr*)
 PRÄS₁ (dass Peter schon geraucht hat)
- (18) Sprecher 1 kann behaupten, dass Peter nicht mehr raucht, indem er äußert „Peter raucht nicht mehr“. Dabei präsupponiert er, dass Peter schon geraucht hat.

Weiterhin sieht Heringer „Zwischenglieder“ in *indem*-Relationen vor, so dass *indem*-Ketten wie in (19) gebildet werden können (Heringer 1974a, 144, 149f.):

- (19) BESTÄTIG \rightarrow BEH \rightarrow ÄUS
- (20) Ein Sprecher kann (den Empfang des Briefes) bestätigen, indem er behauptet, dass er den Brief empfangen hat, indem er äußert „...“.

Schließlich gibt es auch für *indem*-Relationen Zerlegungen, wie etwa in (21), gelesen wie (22):

²¹ Aus Gründen, die in Abschnitt 2.4 näher ausgeführt sind, ziehe ich zur Beschreibung dieses Aspekts des impliziten Zusammenhangs den Begriff des Commitments vor.

- (21) ANTW → ÄUS (*ja*) / ÄUS (*nein*)
- (22) Man kann (auf eine Entscheidungsfrage) antworten, indem man *ja* oder *nein* sagt.

Damit sind wichtige Aspekte der *indem*-Relation beschrieben, die auch in der vorliegenden Arbeit eine Rolle spielen. Da Heringer sich in der „Praktischen Semantik“ nicht mit Texten und den mit Sequenzen von Satzverwendungen gemachten komplexen Handlungen beschäftigt, sieht er bestimmte Typen von *indem*-Zusammenhängen nicht vor, die wir in der vorliegenden Arbeit verwenden, z.B. (23):

- (23) Man kann einen Gegenstand beschreiben, *indem* man nacheinander Eigenschaften des Gegenstands E1, E2 und E3 angibt, *indem* man nacheinander die Sätze S1, S2 und S3 äußert.

In diesem Fall wird das komplexe Handlungsmuster „Beschreiben“ in der Form beschrieben, dass ein *indem*-Zusammenhang mit einem Sequenzmuster hergestellt wird.

Insgesamt lässt sich sagen, dass die Annahme von *indem*-Zusammenhängen ein wertvolles Beschreibungsinstrument liefert, mit dem Beschreibungsaufgaben gelöst werden können, die beispielsweise Theorien wie der Rhetorical Structure Theory gravierende Probleme bereiten (vgl. Kapitel 14).

2.4 Exkurs 2: Zum Begriff des Commitments – Aspekte und Traditionen

Der Begriff des Commitments spielt in verschiedenen Diskussionszusammenhängen der sprachanalytischen Philosophie und der Linguistik seit langer Zeit eine interessante Rolle. Einige Aspekte der Geschichte der Verwendung des Ausdrucks *commitment* und seiner Verwandten will ich hier kurz skizzieren, um ein wenig wissenschaftshistorischen Hintergrund für meinen eigenen Gebrauch des Begriffs Commitment zu geben und dabei zu zeigen, wie sich verschiedene Facetten dieses Begriffs und seiner Anwendung entwickelt haben.

2.4.1 Die Analyse von Präsuppositionen

Ein früher Beleg für die wohl noch vor-terminologische Verwendung des Ausdrucks *commitment* in einem für unsere Fragestellung relevanten Zusammenhang findet sich in Strawsons „Introduction to Logical Theory“ (Strawson 1952, 175): Strawson diskutiert hier die Frage, warum ein Spre-

cher normalerweise nicht sagen kann „All John's children are asleep“, wenn er nicht glaubt, dass John Kinder hat. Eine erste Erklärung dieses Sachverhalts formuliert er folgendermaßen:²² „We might say that in using the sentence he *commits himself* to the existence of children of John's. It would *prima facie* be a kind of logical absurdity to say 'All John's children are asleep; but John has no children.'“ Wenig später führt Strawson dann den technischen Terminus *presupposition* ein, indem er das Verhältnis von S und S' folgendermaßen beschreibt: „S *presupposes* S'“:

(S) All John's children are asleep.

(S') John has children. (oder: There exist children of John's.)

In diesem Diskussionszusammenhang, in dem er auf seine Auseinandersetzung mit Russell (Strawson 1950) zurückgreift, fasst Strawson die Präsupposition als eine *semantische* Relation auf: Die in (S') formulierte Existenz-Präsupposition ist eine notwendige Bedingung für die Wahrheit oder Falschheit der mit (S) gemachten Behauptung. Es ist aber kein Zufall, dass Strawson in der informellen Einführung des Begriffs der semantischen Präsupposition auf die *pragmatische* Relation des Commitment zurückgreift, denn eine Pointe von Strawson (1950) war ja gerade der Hinweis darauf, dass es die *Verwendung* von Sätzen zum Behaupten ist, mit der *Sprecher* zu verstehen geben („to imply“), dass sie bestimmte Voraussetzungen machen, z.B. die Voraussetzung, dass ein bestimmter Gegenstand existiert.

Im weiteren Verlauf der Präsuppositions-Diskussion verbreitete sich die Auffassung, dass man Präsuppositionen am besten als ein pragmatisches Phänomen verstehen sollte. Es sind die Sprecher, die präsupponieren, dass p, nicht die Sätze (vgl. z.B. Stalnaker 1974). Bei der Formulierung dieser Sichtweise kommt häufig der Ausdruck *commitment* ins Spiel, beispielsweise in Soames (1982): „The addition of presuppositions to conversational contexts reflects the fact that a speaker commits himself to the proposition that his utterance presupposes“ (Soames 1982/1991, 461, Fn. 5). Bereits als Terminus technicus wird der Ausdruck in dem Aufsatz „Propositional Commitment and Presuppositions“ (1975) von Ruth Manor verwendet, der auch in einer anderen Hinsicht für uns relevant ist. Sie weist darauf hin, dass beispielsweise in einer Rede Commitments schrittweise aufgebaut werden: „[...] we analyze the speech as it is presented by the speaker, in a step by step procedure. The order of the speech-acts is important. We may say that every speech-act is to be evaluated in the „relative context“ of the previous

²² Die kursive Hervorhebung stammt von Strawson.

speech acts“ (Manor 1975, 141). Eine solche Bewertung kann darin bestehen, dass man feststellt, dass eine pragmatische Präsupposition mit einem in früheren Schritten eingegangenen Commitment des Sprechers unverträglich ist – ein Indikator für einen pragmatischen Fehler.²³

In der hier angedeuteten Diskussion der Rolle von Präsuppositionen kann man zwei Sichtweisen unterscheiden, die man als „rückwärtsorientiert“ bzw. „vorwärtsorientiert“ bezeichnen könnte. Rückwärtsorientiert betrachtet man eine Präsupposition, wenn man sie als Bedingung versteht, die notwendig (vorher schon) erfüllt sein muss, wenn man regelgerecht eine bestimmte Behauptung machen will, vorwärtsorientiert betrachtet man sie, wenn man die Konsequenzen sieht, die sie beim Behaupten für den weiteren Verlauf der Kommunikation oder des Texts hat. Die letztere Sichtweise steht im Vordergrund, wenn man von Commitments spricht. Sie schließt aber natürlich nicht aus, dass man mit diesem Konzept die Situation modelliert, dass ein Schreiber bei der Bearbeitung einer kommunikativen Aufgabe an einer bestimmten Textstelle rückblickend die bisher schon eingegangenen Commitments in Rechnung stellt. Für eine dynamische Texttheorie sind beide Dimensionen relevant. Auf diesen Punkt kommen wir zu Beginn von Kap. 3 wieder zurück.

Eine bedeutungstheoretische Parallele zu diesen beiden Sichtweisen findet sich bei Michael Dummett, der zwei Aspekte der Verwendung eines Ausdrucks unterscheidet, die Bedingungen, unter denen er angemessen angewendet werden kann (z.B. die Wahrheitsbedingungen), und die Konsequenzen, die seine Verwendung haben kann. Er erwägt in diesem Zusammenhang die Möglichkeit, Bedeutung „vorwärtsorientiert“ zu definieren: “To know the meaning of a sentence, on such a theory, would be to know what the conventional consequences of uttering it are, both in the sense of the appropriate response, linguistic or non-linguistic, to it by the hearers, and in that of what the speaker commits himself to by uttering it” (Dummett 1973, 362). Nicht zufällig taucht hier der Ausdruck *to commit himself* auf.

Wie bei Logikern zu erwarten, ist in den bisher behandelten Darstellungen der Gegenstand eines Commitments normalerweise eine Proposition bzw.

²³ Einen Sonderfall von Präsuppositionen stellen die „warrants“ (Schlusspräsuppositionen) dar, die Toulmin in seiner Beschreibung der Grundstrukturen von Argumentationen annimmt. Auch sie sind implizite Commitments, wie Toulmins Formulierung zeigt: „The data we cite if a claim is challenged depend on the warrants we are to operate with in that field, and the warrants to which we commit ourselves are implicit in the particular steps from data to claims we are prepared to take and to admit“ (Toulmin 1958, 100; Hervorhebung von mir, GF).

eine Menge von Propositionen, d.h. der Sprecher legt sich bei einer Behauptung darauf fest, dass *p*, nicht etwa auf die Annahme, dass *p*. Auf diesen Punkt werden wir noch zurückkommen. Auf eine weitere Entwicklung der Präsuppositionstheorie, die ebenfalls für das Projekt einer dynamischen Texttheorie relevant ist, die sog. Kontextveränderungstheorie, gehe ich in Abschnitt 2.4.3 ein.

2.4.2 Commitments in der „Formalen Dialektik“ und der „Informellen Logik“

Ein nächster Schritt in der Anwendung des Begriffs des Commitments findet sich in der Argumentationstheorie der „Formalen Dialektik“ und der „Informellen Logik“, insbesondere bei Hamblin und, im Anschluss an diesen, bei Walton und anderen.²⁴ Hier wird danach gefragt, in welcher Weise Commitments in Argumentationen entstehen und welche Rolle sie für den Verlauf der Dialoggeschichte spielen. Zum Zweck der Analyse von Dialogregeln für Argumentationen, insbesondere zur Rekonstruktion der traditionellen Lehre von argumentativen Fehlschlüssen („fallacies“), entwickelte Hamblin (1970) „dialektische Systeme“, d.h. formale Dialogspiele, deren Regelsysteme jeweils folgende Grundbausteine enthalten: (i) die klassische Aussagenlogik, (ii) eine Menge von Äußerungsformen („locutions“), (iii) eine Menge von Sequenzregeln für zulässige Zugfolgen im Spiel („syntactical rules“), (iv) jeweils einen Commitmentspeicher für die beteiligten Sprecher („commitment store“), (v) eine Menge von Commitmentregeln („commitment-store operations“).²⁵ Die Commitmentregeln legen fest, welche Commitments nach einer bestimmten Äußerung eines Sprechers A in den Commitmentspeicher dieses Sprechers (oder auch des Hörers B) aufgenommen werden.²⁶ Eine elementare Regel lautet beispielsweise:

²⁴ In der Linguistik wurde Hamblin relativ wenig rezipiert. Eine Ausnahme bildet Gerald Gazdar (vgl. Gazdar 1979, 130ff.); vgl. auch Fritz (1982, 29ff., 144ff.), Fritz (1989), Fritz (1994b, 145ff.).

²⁵ Eine formalisierte Version bietet Hamblin (1971). Aufforderungsdialoge behandelte Hamblin in seinem Buch „Imperatives“ (Hamblin 1987).

²⁶ Hamblin, der zeitgleich mit Friedrich Ludwig Bauer die Konzeption des „Kellerspeichers“ („stack“) entwickelte, beschrieb die Realisierung eines Commitmentspeichers folgendermaßen: „We can conceive a commitmentstore physically as a sheet of paper with writing on it, or as a section of the store of a computer“ (Hamblin 1970, 263).

- (1) Nach einer von Sprecher A mit Satz S gemachten Behauptung wird S in den Commitmentspeicher von A aufgenommen.

Was im Commitmentspeicher jeweils dokumentiert ist, ist für die Beteiligten wie auf einer Tafel offen sichtbar. Die Eintragung der Commitments ist kumulativ, d.h. es finden sich nach einem bestimmten Dialogverlauf in den Commitmentspeichern alle Commitments von A und B, die sie im Laufe des Dialogs eingegangen sind. Die Funktion der Commitmentspeicher besteht also darin, eine Art Dialogbuchführung zu ermöglichen, die einen wichtigen Aspekt der Dialoggeschichte spiegelt, nämlich die insgesamt kumulierten Commitments – allerdings ohne ein explizit vorgesehenes System linearer Anordnung. Interessant ist, dass der Sprecher auch auf die unmittelbaren Folgerungen seiner Commitments festgelegt sein soll.²⁷ Das Konzept der Dialogbuchführung wird von ihm u.a. dazu genutzt, um dialektische Prinzipien zu formulieren und damit dialektisch akzeptable oder dialektisch inakzeptable Dialogverläufe zu diagnostizieren. Vorhandene Commitments eröffnen bzw. verschließen nach diesen Prinzipien bestimmte weitere Dialogverläufe – ein sehr produktiver Gedanke. Beispiele für dialektische Prinzipien sind etwa (2) bis (4):

- (2) A darf nicht-S nicht behaupten, wenn S in seinem Commitmentspeicher verzeichnet ist.
- (3) A darf nicht S behaupten, wenn S schon als Commitment bei A und B verzeichnet ist.
- (4) ‚Warum S?‘ darf von A nur geäußert werden, wenn S schon als Commitment von B und nicht als Commitment von A verzeichnet ist.

Die Anwendung des Prinzips (2) soll verhindern, dass sich im Commitmentspeicher von A eine Inkonsistenz ergibt, m.a.W. es verbietet dem Sprecher, sich selbst zu widersprechen. Mit (3) sollen nutzlose Wiederholungen ausgeschlossen werden, und mit (4) soll der problematische Charakter von „rein akademischen“ Zweifelsäußerungen gekennzeichnet werden (vgl. Hamblin 1970, 271). Ich will an dieser Stelle nicht auf Details und Probleme von Hamblins Konzeption der Formalen Dialektik eingehen und auch nicht einzelne Regelformulierungen diskutieren.²⁸ Entscheidend ist für uns, dass

²⁷ Schon Austin betrachtet die Folgerungsbeziehung („entailment“) unter dem Gesichtspunkt des Commitments: „One assertion commits us to another assertion, one performance to another performance“ (Austin 1962, 51).

²⁸ Einige Probleme der Commitment-Buchführung habe ich in Fritz (1982, 144ff.) behandelt.

hier eine Konzeption von Commitments entwickelt ist, die auch für die Analyse der Dynamik von Commitments in der Texttheorie fruchtbar gemacht werden kann.

In ihrem Buch „Commitment in Dialogue“ (1995) schließen Walton und Krabbe an Hamblin an und diskutieren ausführlich den Status der Commitments (Kap.1 „The anatomy of commitments“) und die Formen des Commitment-Managements (Kap. 2 „The dynamics of commitment“). Grundlegend für ihre Theorie der Argumentation sind, wie in Hamblin (1970, 1971), „propositional commitments“, d.h. die Propositionen, auf die sich jemand bei argumentativen Handlungen festlegt. Sie weisen aber darauf hin, dass „propositional commitments“ nur ein Sonderfall von „action commitments“ sind, d.h. man kann sie auch als Handlungsverpflichtungen verstehen. Dies zeigt sich darin, dass die Sprecher ihre Commitments prinzipiell dadurch „einlösen“ müssen, dass sie sie verteidigen bzw. rechtfertigen: Ein Sprecher „is committed to certain courses of action in some possible dialogues“ (Walton/Krabbe 1995, 23). Diese handlungstheoretische und dialogische Fundierung des Commitmentbegriffs entspricht einer Auffassung, der wir auch bei Alston und Kasher (vgl. 2.4.4) ebenso wie bei Brandom begegnen (vgl. 2.4.5). Allerdings ist das Spektrum der behandelten sprachlichen Handlungen bei Alston größer als bei Walton und Krabbe, die sich im Wesentlichen auf Behauptungshandlungen beschränken. Eine Erweiterung der Hamblinschen Konzeption von Commitments ist die Unterscheidung von offenliegenden, explizit eingegangenen Commitments („light side commitments“) und verborgenen, impliziten Commitments („dark side commitments“). Der Sinn der Einführung von dark-side commitments in Waltons Konzeption von Argumentationsspielen besteht darin, auch Annahmen einzubeziehen, die nicht explizit gemacht werden, aber für den Gang der Argumentation eine Rolle spielen können, z.B. verdeckte Prämissen. Mit diesem Konzept könnte man die Strategie eines Argumentierenden modellieren, der versucht, möglicherweise problematische dunkle Commitments des Gegners ans Licht zu bringen (vgl. Walton 1987, 125f., Walton 1998, 49ff.).²⁹ Für unsere Zwecke ist auch ihr Abschnitt über die Dynamik von Commitments interessant, in dem sie u.a. untersuchen, wie Commitments

²⁹ Was Hamblin nicht explizit behandelt und Walton nur kurz diskutiert, ist die Frage, wie sich im Laufe einer Argumentation das Wissen der Teilnehmer über ihre Commitments kumulativ entwickelt („advancing states of knowledge“, Walton 1998, 72f.).

eingegangen werden, wie sie sich verändern (z.B. durch Spezifizierung) und wie sie getilgt werden können.

2.4.3 Kontext und Kontextveränderung

Einen nächsten Baustein für die Entwicklung dynamischer Theorien bildet der Begriff der Kontextveränderung. Im Zusammenhang der Diskussion des Status von Präsuppositionen wurden verschiedene Konzeptionen entwickelt, die man zusammenfassend als Kontextveränderungstheorien bezeichnen kann (z.B. Stalnaker 1978, Heim 1983). Sie sind „vorwärtsorientiert“ in dem oben skizzierten Sinne, weil sie sprachliche Handlungen nicht (nur) unter dem Gesichtspunkt sehen, dass bestimmte Bedingungen erfüllt sein müssen, damit sie kontextuell angemessen sind, sondern primär unter dem Gesichtspunkt, dass sich ein Kontext auf spezifische Art verändert, wenn eine bestimmte sprachliche Handlung, z.B. eine Behauptung, gemacht wird.³⁰ Eine zentrale Rolle spielt in diesem Theoriezusammenhang der Begriff des Kontexts. Ein Kontext für den Satz S ist nach Stalnaker – vereinfacht gesprochen – das für die Kommunikation relevante Gemeinsame Wissen der Kommunikationspartner („common ground“) zum Zeitpunkt der Äußerung des Satzes (Stalnaker 1978, 321f.; 1998; 2002). Die entscheidende Auswirkung einer bestimmten Behauptung in einer Kommunikation besteht nach dieser Auffassung dann darin, dass sie den Kontext, das Gemeinsame Wissen, in einer charakteristischen Weise verändert: das Gemeinsamen Wissen wird um eine neue Proposition erweitert. Die Behauptung bewirkt ein Update des Kontexts.³¹ Hier wird also ein Aspekt von sprachlichen Handlungen explizit gemacht, der etwa bei Hamblin nicht näher diskutiert wird, dass nämlich die Commitments nicht nur privat eingegangen werden, sondern zum Bestandteil des gemeinsamen Wissens werden. Damit eröffnet sich die Möglichkeit, die Dialog- oder Textgeschichte über die Spuren zu rekonstruieren, die sie im Gemeinsamen Wissen hinterlässt. Der Begriff des Gemeinsamen Wissens, der in der Zeit um 1970 präzisiert wurde (vgl. Lewis 1969, Schiffer

³⁰ Das semantische Gegenstück zu dieser Auffassung besteht darin, dass die Bedeutung eines Satzes in seinem Kontextveränderungspotenzial gesehen wird (vgl. Heim 1983, 169). Diese Betrachtungsweise erinnert einerseits an Alstons Formulierung „meaning is a function of illocutionary-act potential“ (Alston 1964, 42), andererseits an Dummetts „vorwärtsorientierte“ Bedeutungsdefinition.

³¹ Vgl. Thomason 1990, 338: „The goal of asserting a proposition is updating the conversational record with the proposition; and asserting a proposition is the standard way of updating the conversational record“.

1972), erschien später in mehrfacher Hinsicht zu stark, insbesondere im Hinblick auf die zu erfüllenden Kriterien für das Wissen. Deshalb wurden von verschiedenen Autoren schwächere Explikationen für Gemeinsames Wissen bzw. Common Ground versucht. Stalnaker führt zu diesem Zweck den Begriff der „acceptance“ ein. „Acceptance, as I have used the term, is a category of propositional attitudes and methodological stances toward a proposition, a category that includes belief, but also some attitudes (presumption, assumption, acceptance for the purpose of argument or an inquiry) that contrast with belief, and with each other“ (Stalnaker 2002, 716). Es sind also vor allem die geteilten *Annahmen*, eine schwächere Kategorie als das Wissen, die den Common Ground ausmachen.³² Common Ground lässt sich dann folgendermaßen definieren: „It is common ground that ϕ in a group if all members *accept* (for the purpose of the conversation) that ϕ , and all *believe* that all accept that ϕ , and all *believe* that all *believe* that all accept that ϕ , etc.“ (Stalnaker 2002, 716). Auf dieser Grundlage definiert Stalnaker dann auch den Begriff der Präsupposition: „Then the speaker presupposition will be, as before, the speaker’s *beliefs* about the common ground“ (Stalnaker 2002, 717).

Wenn man die grundlegenden Annahmen Stalnakers mit einer Konzeption der Spielstandsdokumentation verbindet, wie wir sie bei Hamblin finden, so erhält man ein Bild vom Verlauf einer Kommunikation als einem Spiel, in dessen Zusammenhang Präsuppositionen in charakteristischer Weise wirksam werden. Ein solches Bild entwirft Lewis in seinem vielzitierten Aufsatz „Scorekeeping in a language game“ (Lewis 1979).³³ Er vergleicht einen Kommunikationsverlauf mit einem Baseballspiel und nimmt an, dass der Spielstand in einer Kommunikation („conversational score“) in ähnlicher Weise von den dort realisierten sprachlichen Handlungen abhängt wie der Spielstand im Baseball von bestimmten (erfolgreichen) Spielzügen. Der Spielstand entwickelt sich mehr oder weniger regelgeleitet: „If at time t the conversational score is s , and if between time t and time t' the course of conversation is c , then at time t' the score is s' , where s' is determined in a certain way by s and c “ (Lewis 1979, 345). Unter den Besonderheiten, die eine Kommunikation im Hinblick auf die Spielstandsentwicklung von einem Baseballspiel unterscheiden, hebt Lewis besonders eine hervor, die in der

³² Eine ähnliche Klärung des Begriffs des Gemeinsamen Wissens findet sich schon in Heringer et al. (1977, 98ff.).

³³ Es ist bemerkenswert, dass Lewis die Arbeiten von Hamblin nicht kannte oder wenigstens nicht erwähnte.

weiteren Diskussion zum Problem der Präsuppositionen eine prominente Rolle gespielt hat. Man hatte angenommen, dass Präsuppositionen Bedingungen sind, die notwendig erfüllt sein müssen, damit eine bestimmte sprachliche Handlung, z.B. eine Behauptung, gelingen kann. In diesem Sinne könnte man mit (5) nur dann eine erfolgreiche Feststellung machen, wenn es Gemeinsames Wissen ist, dass der Sprecher eine Schwester hat.

(5) Ich muss meine Schwester vom Flughafen abholen.

Tatsächlich ist es aber so, dass die Zuhörer oder Leser von (5) diese Feststellung normalerweise auch dann problemlos verstehen und auch als zutreffend akzeptieren können, wenn sie vorher nicht wussten, dass der Sprecher eine Schwester hat. Sie passen ihre Annahmen dem neu erreichten Stand der Kommunikation einfach an und gehen von jetzt ab davon aus, dass der Sprecher eine Schwester hat. Diese Form der Anpassung des Spielstands bezeichnet Lewis als „accomodation“ (Lewis 1979, 346ff.). Den dabei wirkenden Mechanismus beschreibt er informell folgendermaßen: „Say something that that requires a missing presupposition, and straightway that presupposition springs into existence, making what you said acceptable after all“ (Lewis 1979, 339). Bei einer „vorwärtsorientierten“ Betrachtung von Präsuppositionen als Commitments lässt sich dieses Phänomen zwanglos erklären.

2.4.4 Commitments in Alstons Entwurf einer Sprechakttheorie

Wie wir gesehen haben, beschränken sich die bisher behandelten theoretischen Konzeptionen im Wesentlichen auf behauptende Sprechakte.³⁴ Eine Aufhebung dieser Einschränkung finden wir im Zusammenhang der Sprechakttheorie. Allerdings ist es zunächst nicht Searle, der eine für uns einschlägige Auffassung vertritt, sondern W.P. Alston in seinem Buch „Philosophy of language“ (1964), das vor Searles „Speech acts“ (1969) erschienen war, von diesem aber nicht erwähnt wird. Historisch gesehen gehen wir also mit

³⁴ Immerhin zieht Stalnaker programmatisch auch andere Typen von sprachlichen Handlungsmustern in Betracht: „The game could be expanded by introducing other kinds of moves like making stipulations, temporary assumptions, or promises, asking questions, and giving commands and permissions“ (Stalnaker 1978, 325). Lewis geht kurz auf Akkomodationsphänomene in Planungskommunikationen ein (Lewis 1979, 356f.).

dieser systematischen Erweiterung der Perspektive hinter die bisher behandelten Autoren – mit Ausnahme von Strawson – zurück.

In seiner Einführung eines Beschreibungsformats für Sprechakte nennt Alston gewisse Bedingungen, die für die normale Ausführung sprachlicher Handlungen eine wichtige Rolle spielen. Diese Bedingungen, die er am Beispiel einer Bitte, die Tür zu öffnen, erläutert, sind eng verwandt mit Searles Bedingungen für das Gelingen eines Sprechakts. Beispielsweise spielt die Bedingung, dass der Sprecher tatsächlich wünscht, dass der Hörer die Tür öffnet, eine bestimmte Rolle im Zusammenhang der Bitte. Nur haben diese Bedingungen bei Alston in einem entscheidenden Punkt einen anderen Status als bei Searle. Während Searle annimmt, dass derartige Bedingungen notwendige Bedingungen für das Gelingen sprachlicher Handlungen sind, betont Alston (1964, 41), „that these conditions are not, as they stand, necessary conditions of the performance of that act.“ Vielmehr nimmt er an, dass der Sprecher bei der genannten Bitte die Verantwortung („responsibility“) dafür übernimmt, dass die erwähnte Bedingung erfüllt ist. Searles Bedingungen sind also „rückwärtsorientiert“, während Alstons Commitments „vorwärtsorientiert“ sind. Der Begriff der Verantwortung erfasst einen wichtigen Aspekt von Commitments, so dass Alstons Auffassung als eine Sprechakttheorie mit Commitments statt notwendigen Bedingungen aufgefasst werden kann. Alston geht aber noch einen Schritt weiter, indem er erläutert, in welcher Weise sich diese Verantwortung in der Kommunikation zeigt. Ein Sprecher, der die betreffende Bitte formuliert, muss akzeptieren, dass der Vorwurf seines Hörers, dass eine der von Alston genannten Bedingungen nicht erfüllt ist, also z.B. dass der Sprecher gar nicht möchte, dass der Hörer die Tür öffnet, zumindest ein relevanter Vorwurf ist, ob er nun berechtigt ist oder nicht – in Alstons Formulierung „a pertinent complaint“. Die Verantwortung hat also in diesem Punkt einen dialogischen Aspekt, der für Alstons Sprechakttheorie grundlegend ist und bei Searle fehlt. „Responsibility for x being the case is essentially connected with the possibility of being called to account if x is not the case, and such a possibility can be taken as an indication of responsibility“ (Alston 1964, 41). Zusammenfassend beschreibt Alston den Status der diskutierten Bedingungen folgendermaßen: “What is required for a given illocutionary act, in addition to the utterance of an appropriate sentence, is not that certain environmental condi-

tions actually hold or even that the speaker believe them to hold, but only that he take responsibility for their holding” (Alston 1964, 42f.).³⁵

Noch in einem weiteren Punkt unterscheiden sich „pragmatische“ Konzeptionen des Commitments von den vergleichbaren Konzeptionen von Logikern. Inhalt der Commitments sind nicht „nackte“ Propositionen, sondern propositionale Einstellungen wie Annahmen, Wünsche oder emotionale Einstellungen. Nach dieser Auffassung legt sich der Sprecher beim Behaupten nicht auf die Proposition, dass p, fest, sondern auf die *Annahme*, dass p. Eine Quelle dieser Einsicht sind Analysen von Moore’s Paradox bei Wittgenstein, Austin und anderen. Wenn jemand die schon erwähnte Folge (6) äußert, so begeht er damit eine pragmatische Unverträglichkeit:

(6) (a) Der Fliegenpilz ist giftig, (b) aber ich glaube es nicht.

Eine Erklärung der Unverträglichkeit lässt sich nun folgendermaßen formulieren: Mit der Behauptung von (6a) geht der Sprecher das Commitment ein, dass er glaubt, dass Fliegenpilze giftig sind. Weil dieses Commitment im Widerspruch zu der Behauptung (6b) steht, sehen wir hier eine pragmatische Unverträglichkeit. Die Unverträglichkeit zeigt, dass der Inhalt des Commitments nicht die Proposition ist, dass der Fliegenpilz giftig ist, sondern der *Glaube* oder die *Annahme*, dass der Fliegenpilz giftig ist. Die Propositionen, dass der Fliegenpilz giftig ist und dass der Sprecher es nicht glaubt, sind dagegen nicht unverträglich.

Die Grundgedanken der Alstonschen Konzeption von Regeln für Sprechakte finden sich auch bei John Lyons, allerdings ohne Verweis auf Alston. Dabei fällt auf, dass Lyons den Ausdruck *commitment* explizit als Terminus technicus einführt: „The person performing the act is committed by the illocutionary force of his utterance to certain beliefs or intentions; and, if he thereafter produces an utterance which is inconsistent with his beliefs or conducts himself in a way that is incompatible with the intentions to which he is committed, he may be judged guilty of a breach of commitment” (Lyons 1977, 734).³⁶

Eine mit der Alstonschen verwandte dialogische Auffassung wird auch von Kasher vertreten, der ebenfalls explizit den Ausdruck *commitment* ver-

³⁵ Weber (2008, 4) untersucht die Frage einer Verwandtschaft dieser Auffassung mit dem späteren Konzept der „accountability“ bei Autoren aus dem Bereich der Ethnomethodologie, z.B. bei Garfinkel.

³⁶ Eine verwandte Auffassung vertritt auch Dascal, der zusätzlich unterscheidet zwischen „commitment“ und „involvement“, d.h. dem kommunikativem Engagement (Dascal 2003, 149ff., vgl. auch Katriel/Dascal 1989).

wendet: “Generally speaking, every type of speech act determines a certain gamut of linguistic appropriate challenges, which, in turn, defines a corresponding gamut of linguistically adequate justifications. [...] Upon performing a speech act of assertion, a speaker undertakes a lingual commitment to present on demand grounds he has for holding what has been asserted” (Kasher 1987, 292f.). Das Commitment besteht nach Kasher also in der Rechtfertigungsverpflichtung.

In späteren Schriften Searles findet sich der Begriff des “illocutionary commitment”, der einerseits die Alstonschen Commitments erfasst (“... he is committed to all of the preparatory conditions ...”) und andererseits das leisten soll, was ich mit der *indem*-Relation ausdrücke: „A complaint about *P* commits a speaker to an assertion that *P* because to complain that *P* just is to assert that *P* while expressing dissatisfaction with the state of affairs represented by the propositional content“ (Searle/Vanderveken 1985, 24). In der von mir favorisierten Redeweise könnte man das folgendermaßen ausdrücken: Man beklagt sich darüber, dass *p*, indem man behauptet, dass *p*, und sich dabei darauf festlegt, dass man mit *p* unzufrieden ist.

2.4.5 “Discursive commitments” bei Brandom

Einige der bisher erwähnten Diskussionsstränge, von Dummett und Stalnaker bis Lewis, laufen bei Robert B. Brandom zusammen, der in einem großen Theorieentwurf das Ziel verfolgte, grundlegende Aspekte der Semantik vor dem Hintergrund einer „normativen Pragmatik“ zu analysieren. In diesem Theoriegebäude ist der Begriff des Commitments eine tragende Säule, wie schon der Untertitel seines Buchs „Making it explicit“ andeutet: „Reasoning, representing, and discursive commitment“ (Brandom 1998). Ich kann hier nicht die weit verzweigten Fragestellungen von Brandoms Theorie aufgreifen, die vom Status semantischer Grundbegriffe wie Intention, Wahrheit und Folgerung über den Zusammenhang von Handeln und Wahrnehmen bis zur Analyse von Problemen der Referenz und der Koreferenz („anaphora“) reichen. Es soll hier nur das gedankliche Umfeld skizziert werden, in dem der Begriff des Commitments bei Brandom steht, um zeigen, welche fundierende Rolle dieser Begriff bei ihm spielt.

Der Ausgangspunkt von Brandoms Überlegungen besteht in der Annahme, dass das Fundament für eine semantische Theorie die Betrachtung der sprachlich-kommunikativen Praxis sein sollte, in der gewisse Normen implizit sind. Zu dieser Praxis gehört beispielsweise ein Handlungsmuster wie das Behaupten. Wer etwas behauptet, geht damit ein kommunikatives Commitment ein, das sich primär darin zeigt, dass er verpflichtet ist, in ein Sprach-

spiel des Gründe-Angebens und des Fragens-nach-Gründen für seine Behauptung einzutreten („a game of giving and asking for reasons“, Brandom 1998, 167). Hier haben wir also den dialogisch-sozialen Ausgangspunkt, von dem aus dann nach Brandom der Status von Begriffen wie Glauben („belief“) und Intention geklärt werden kann.³⁷ Derartige Commitments bekommen nun dadurch einen systematisch perspektivischen Charakter, dass die Beteiligten, sagen wir die SprecherHörer A und B, jeweils sowohl über ihre eigenen Commitments als auch über die des Kommunikationspartners Buch führen. Hier greift Brandom die von Lewis entwickelte Idee des Scorekeeping auf, führt sie aber in dem Punkt weiter, dass er den Aspekt der *Zuschreibung* („attribution“) von Commitments besonders hervorhebt. Ein bestimmtes Verständnis einer sprachlichen Handlung zeigt sich in der Zuschreibung von bestimmten Commitments.³⁸ In der Praxis des Behauptens sind die von A B zugeschriebenen Commitments dann mögliche Ausgangspunkte für das Fragen-nach-Gründen. Dieser perspektivische Charakter der Zuschreibung von Commitments erinnert an den perspektivischen Charakter des Gemeinsamen Wissens in den Theorien von Lewis, Schiffer und anderen.

Wenn man nun auf dieser Grundlage zeigen will, welchen Status der Sinn einer sprachlichen Handlung hat, so kommt man mit Brandom zu einer Version der Kontextveränderungstheorie: „In scorekeeping terms, the significance of a speech act consists in the way it interacts with the deontic score“ (Brandom 1998, 183). Der Sinn einer sprachlichen Handlung besteht demnach in ihrer Beziehung zum Stand der Commitments im Spiel, sowohl rückwärts- als auch vorwärtsorientiert. Die Besonderheit von Brandoms Version besteht also darin, dass es gerade die Veränderungen im *Commitment*-Bestand sind, die den Charakter der jeweiligen sprachlichen Handlungen definieren. Diese Auffassung steht in Übereinstimmung mit Alstons Beschreibung der Regeln für sprachliche Handlungen, wobei bei Brandom die Idee einer inkrementellen Kontextveränderung und die Idee einer perspektischen Buchführung dieser Kontextveränderung hinzukommen.

³⁷ Bemerkenswerterweise hält Brandom Commitments für grundlegender als Glauben („belief“): „[...] I prefer to talk in terms of commitments rather than beliefs. I do not officially believe in beliefs“ (Brandom 2000, 174).

³⁸ Prinzipiell ist es denkbar, dass die Selbstzuschreibung der Fremdzuschreibung nicht entspricht, was eine Erklärung für bestimmte Typen von Verstehensproblemen ermöglicht. Auf diese Frage geht Brandom aber nicht näher ein.

Abschließend soll noch ein Gesichtspunkt erwähnt werden, der uns beim Blick auf die in diesem Exkurs behandelten Theorieentwicklungen auch schon mehrfach begegnet ist. Brandom nimmt an, dass sich ein Commitment auch auf die Folgerungen dieses Commitments überträgt. Wer sich darauf festlegt, dass Leo ein Löwe ist, legt sich damit implizit auch darauf fest, dass Leo ein Säugetier ist (Brandom 2000, 43). Auch diese Commitments müssen sich dialogisch bewähren, d.h. sie müssen den Fragen nach Gründen standhalten. Strukturierte („articulated“) Folgerungsbeziehungen dieser Art sind grundlegend für seine „inferentielle Semantik“, die als Grundrelation nicht den Gegenstandsbezug, sondern eben die Folgerungsbeziehung annimmt. Unter empirischem Gesichtspunkt ist es natürlich gerade interessant, dass die SprecherHörer die Folgerungen ihrer Commitments oft nicht überblicken, aber das ist nicht der Gegenstand von Brandoms Theorie. An Fragen dieser Art sieht man, dass Brandoms Interesse relativ weit von empirischen Problemen der Kommunikationsanalyse entfernt ist. Interessant für den Kommunikationsanalytiker und Texttheoretiker ist aber seine Rekonstruktion des Status von Commitments, die viele Aspekte dieses Begriffs in Zusammenhang bringt.

2.5 Koordination von gleichzeitigen Handlungen

Nach den beiden Exkursen zu Grundbegriffen der hier vertretenen Theorie sprachlichen Handelns komme ich zurück zu den Konstellationen sprachlicher Handlungen, die bei der Analyse textueller Handlungen zu beobachten sind. Eine besonders produktive Möglichkeit komplexen Handelns besteht darin, zwei Handlungen, die gemeinsam einem bestimmten Zweck dienen, gleichzeitig zu machen. Diese Art von Handlungskonstellation kommt vor allem im praktischen körperlichen Handeln, beim Lehren praktischer Handlungen und in multimodalen Kommunikationen vor.³⁹ Nicht alle rein zeitlich gesehen gleichzeitig ausgeführten Handlungen sind Gleichzeitighandlungen in dem hier gemeinten Sinne. Ich kann z.B. beim Autofahren Gas geben und mir gleichzeitig die Nase putzen. Diese beiden Handlungen haben normalerweise keinen engen funktionalen Zusammenhang. Grundsätzlich ist bei

³⁹ Auf einen besonders interessanten Typ von Gleichzeitighandlungen kann ich hier nicht näher eingehen, nämlich das sog. handlungsbegleitende Sprechen, dessen Status und Funktion vor allem im Rahmen von Spracherwerbstheorien diskutiert wird (vgl. Biere 1978, 158ff.).

diesen Zusammenhängen zu fragen, welche Funktion die einzelnen Handlungen haben und welche Funktion die Kombination hat. Dabei ist besonders die Frage interessant, welche kommunikativen Aufgaben durch die Koordination von Handlungen anders oder besser gelöst werden können, d.h. wie sich der kommunikative Handlungsspielraum durch Gleichzeitighandlungen verändert.

Ich will nun einige Beispiele für funktionale *und-gleichzeitig*-Zusammenhänge in den eben erwähnten Bereichen des Handelns geben. Eine ganz alltägliche Handlung dieses Typs ist es, einen vollen Becher zum Mund zu führen, indem man mit der rechten Hand den Henkel des Bechers hält und ihn nach oben führt und dabei gleichzeitig mit der linken Hand den Becher stabilisiert, um ein Verschütten des Kaffees zu vermeiden. Diese sehr elementare alltägliche Handlung ist ziemlich komplex. Das sieht man, wenn man ein kleines Kind beobachtet, das diese Handlung auszuführen versucht, wenn man einen Roboter programmieren möchte, der diese Art von Handlung ausführen soll oder wenn man sich an einer oder beiden Händen verletzt hat. In unserem Zusammenhang interessiert hier primär die spezifische Eigenschaft der Handlung „den vollen Becher zum Mund führen“, dass sie (mindestens) aus zwei gleichzeitig ausgeführten, koordinierten Handlungen besteht, „mit der rechten Hand den Becher nach oben führen“ und „mit der linken Hand den Becher stabilisieren“.

Eine zweite Gruppe von Beispielen stammt aus dem Bereich des Lehrens von praktischen (körperlichen) Handlungen. Diese Formen des Lehrens gehören zum engsten Gegenstandsbereich einer handlungstheoretischen Kommunikationstheorie. Ich will drei Beispiele geben. Ein erstes Beispiel nehme ich aus dem Bereich des Kochens. Man kann jemanden einen Teilschritt beim Kochen eines bestimmten Gerichts lehren, indem man mit einer Reibe etwas von einer Muskatnuss abreibt und gleichzeitig äußert „Jetzt kommt noch etwas Muskat dazu“. Das Handlungsmuster „vormachen und gleichzeitig erläutern, was man macht“ gehört zu den wichtigsten Mustern für das Lehren von praktischen Fertigkeiten. Dieses Muster spielt insbesondere auch beim Lehren von sportlichen Handlungsmustern eine zentrale Rolle. Man kann z.B. einen Teil des Aufschlags beim Tennis lehren, indem man als Trainer äußert: „Die Schlaghand geht zum Nacken“ und gleichzeitig die Schlaghand mit dem Schläger zum Nacken führt. Ähnliches finden wir etwa beim Lehren von Schritten beim Aerobic. Die Trainerin macht einen Schritt vor und sagt gleichzeitig „und vor und zurück“. Damit kann sie zudem den Rhythmus des Schritts betonen. Hier gibt es natürlich auch äußerst subtile Varianten. Die Trainerin sagt, Sekundenbruchteile vor dem Schritt, „und jetzt vor und zurück“ und macht *dann*, im Rhythmus der Musik, den Schritt vor. In diesem Fall haben wir also, im Gegensatz zum vorigen Beispiel, ei-

nen *und-dann*-Zusammenhang vom Typ „den Schritt ankündigen und dann vormachen“, und zwar mit extremem Präzisionstiming.

Am Beispiel des Aufschlag-Lehrens können wir auch multimodale *und-gleichzeitig*-Zusammenhänge erläutern. Man kann jemanden den Aufschlag lehren, indem man sagt „Die Schlaghand geht zum Nacken“ und gleichzeitig ein Bild von einem Spieler zeigt, der gerade die Schlaghand am Nacken hat, bzw. eine Videoaufnahme mit einem Spieler, der gerade die Schlaghand zum Nacken führt. Die entscheidende Rolle spielt hier die Verbindung von *sagen* und *zeigen*, die für multimodale Angebote mit sprachlichem Element grundlegend ist. Diesen Zusammenhang hat Muckenhaupt (1986) in seiner handlungstheoretischen Text-Bild-Theorie differenziert analysiert und in Bezug auf vielfältige Anwendungsformen untersucht, insbesondere auch in Bezug auf das Lehren und Lernen (z.B. S. 111ff.).⁴⁰ In Abschnitt 2.8 werde ich ausführlicher auf die Beschreibung multimodaler Angebote eingehen. An dieser Stelle möchte ich zunächst nur an einigen weiteren Beispielen die Relevanz des Konzepts der Gleichzeitighandlungen für die Beschreibung von verschiedenen Kommunikationsformen zeigen.

Gleichzeitighandlungen unterschiedlicher Art spielen beispielsweise bei Bildschirmpräsentationen eine wichtige Rolle. So gibt es etwa die gleichzeitige Präsentation von Text- und Bildelementen auf einer Folie, das gleichzeitige Zeigen eines Bildes und die Beschreibung dieses Bildes ebenso wie die Bezugnahme auf einen Teil einer Grafik durch gleichzeitiges Zeigen mit dem Laserpointer und der Äußerung von *an dieser Stelle der Kurve sehen wir*. In solchen Präsentationen finden wir auch die Nutzung von Text-Text-Zusammenhängen als Gleichzeitighandlungen. Beispielsweise kann ein Vortragender auf einer Folie mit fünf Bullet-Points fünf Teilthemen eines Teils seines Vortrags vorstellen und gleichzeitig – solange diese Folie steht – diese fünf Themen kurz abhandeln. Hier haben wir schon eine funktionale Beschreibung des Text-Text-Zusammenhangs gegeben („Themen vorstellen“ und „Themen abhandeln“). Möglicherweise ist der funktionale Zusammenhang aber noch differenzierter, wenn wir die Dynamik des Vortrags an dieser Stelle aus der Perspektive des Rezipienten in Betracht ziehen. Die Folie mit den fünf Bullet-Points kann zunächst als *Ankündigung* dieses Blocks von Teilthemen verstanden werden. Während der parallelen Vortragsphase dient die Folie dann als thematische Übersicht, die den thematischen Zusammen-

⁴⁰ Bei der Beschreibung dieser Art von koordinativen Handlungsverknüpfungen ist die handlungstheoretische Betrachtungsweise der semiotischen deutlich überlegen.

hang erkennbar macht und damit der *Orientierung* im Verlauf der Teilthemen dient, und schließlich kann gegen Ende dieser Vortragsphase die immer noch stehende Folie als thematische *Zusammenfassung* gedeutet werden. Genau diese Rezeptionsmöglichkeiten kann der Vortragende auch im Auge haben, wenn er seine Planung der funktionalen Nutzung der Folie reflektiert. Interessant ist die funktionale Variante, die darin besteht, den genannten Themenblock auf der Folie dynamisch schrittweise nacheinander aufzubauen. Hier kann man mit dem jeweils neu dazukommenden Bullet-Point das jeweils neu folgende Thema „just in time“ ankündigen. Erst am Schluss steht dann der thematische Block geschlossen auf der Folie und ermöglicht den Überblick über den thematischen Zusammenhang. In ähnlicher Weise könnte man zahlreiche andere Formen der koordinativen Text-Text-Verknüpfungen beschreiben.

Komplexere Formen des *und-gleichzeitig*-Zusammenhangs finden wir auch in den Text-Bild-Clustern von Zeitungen mit neuartigem Textdesign und bei den Startseiten von Online-Angeboten. Aus handlungstheoretischer Sicht wird man hier eher von Handlungskomplexen als von komplexen Handlungen sprechen. Bei den Text-Bild-Clustern des Textdesigns, die von Hans-Jürgen Bucher differenziert beschrieben wurden (Blum/Bucher 1998, Bucher 1998), werden auf einer Seite des Angebots verschiedene visuelle und textliche Darstellungsformen als Informationsbausteine nach Prinzipien des Textdesigns angeordnet, so dass sie eine thematisch zentrierte, geschlossene Informationseinheit bilden. In einer Beispielanalyse zeigt Bucher (Blum/Bucher 1998, 27), wie auf einer Seite zum Themenkomplex „Versteckte Kameras gegen Temposünder in Düsseldorf“ gleichzeitig fünf Texte, drei Informationsgrafiken und zwei Fotos präsentiert werden, die jeweils unterschiedliche Funktionen haben (z.B. Eyecatcher, Hintergrundinformationen, Übersichtsgrafik mit Erklärung, Kommentare) und auf diese Weise eine umfassende Information ermöglichen. Die räumliche Anordnung auf der Seite legt gewisse funktionale Verknüpfungen nahe, andere muss sich der Leser selbst suchen. Dies gilt sowohl für Text-Text-Zusammenhänge als auch für Text-Bild-Zusammenhänge. Ein interessanter Aspekt dieser Art von Konstellation von funktionalen Bausteinen besteht darin, dass bei der Rezeption des modularen Clusters wieder sequenzielle Prinzipien zum Tragen kommen. Das Angebot ist zwar durch Gleichzeitigkeit der Bausteine gekennzeichnet, aber der Rezipient arbeitet sie sequenziell ab, möglicherweise selektiv, aber eben doch auf einem sequenziellen Rezeptionspfad. Dabei rekonstruiert er funktionale und thematische Zusammenhänge zwischen den Bausteinen, z.B. zwischen Bericht und Kommentar oder zwischen Grafik und textueller Erklärung der Grafik. Hier sehen wir auch eine Verwandtschaft zu den sequenziellen Benutzerpfaden von an sich nicht-linearen (oder

multi-linearen) Hypertexten. Ähnliches wie bei einem Textdesign-Cluster beobachten wir etwa bei der Startseite des Online-Angebots einer Universitätsbibliothek, auf der gleichzeitig unterschiedliche funktionale Bausteine präsentiert werden, die insgesamt dazu beitragen, einen Überblick über Angebot und Nutzungsmöglichkeiten der Bibliothek zu geben (vgl. Dynkowska 2010). Auch hier müssen die Benutzer bei der Rezeption Selektions- und Sequenzierungsleistungen erbringen.⁴¹

Damit haben wir in einem ersten Zugang grundlegende Aspekte des *und-gleichzeitig*-Zusammenhangs beschrieben und können noch zu einem Sonderfall dieses Zusammenhangs übergehen, dem *und-nebenbei*-Zusammenhang.

Es erscheint sinnvoll, neben den beiden extremen Fällen von gleichzeitigen Handlungen, die wir mit „Vormachen und gleichzeitig Beschreiben“ (funktional begründete Gleichzeitigkeit) und „Gasgeben und gleichzeitig Naseputzen“ (zufällige Gleichzeitigkeit) illustriert hatten, noch einen dritten Typ zu unterscheiden, bei dem es zwar einen funktionalen Zusammenhang zwischen den beiden Handlungen gibt, der aber nicht so eng ist wie im Fall der strengen funktionalen Gleichzeitigkeit. Es handelt sich dabei um Handlungen, die man so *nebenbei* erledigt, die zum weiteren Handlungszusammenhang gehören, aber nicht zu der an dieser Stelle fokussierten Handlung beitragen.

Ein erstes Beispiel wähle ich wieder aus dem Bereich des Kochens. Man kann z.B. die Sauce anrühren und nebenbei das Salz wieder ins Regal stellen. Das ist eine Ökonomie-Strategie, die dazu führt, dass nach Abschluss des Kochens die Küche einigermaßen aufgeräumt ist. „Das Salz ins Regal stellen“ ist nicht unmittelbar funktional verknüpft mit „die Sauce anrühren“, gehört aber doch funktional zum Gesamtzusammenhang des Kochens dieses Gerichts.

Für die Texttheorie ist die Annahme eines *und-nebenbei*-Zusammenhangs als einer besonderen Form der funktionalen Verknüpfung insofern nützlich, als sie es erlaubt, die vielfältigen Fälle genauer zu beschreiben, in denen auf verschiedenen Ebenen des Texts funktional und thematisch bestimmte Textelemente außerhalb des funktional-thematischen Hauptverlaufs platziert werden, die jedoch in unterschiedlicher Weise zu diesem Verlauf beitragen. Diese Platzierung „neben“ der funktional-thematischen Hauptlinie kann als eine kreative Lösung von Linearisierungsproblemen verstanden werden. Zu

⁴¹ Auf die hier angeschnittenen Fragen gehe ich im weiteren Verlauf des Texts näher ein (Kap. 2.8, 3.2.13/14).

diesen Möglichkeiten gehören einerseits Fußnoten ebenso wie Exkurse, andererseits im engeren Bereich der lokalen Organisation die Verwendung von besonderen grammatischen Mitteln wie Parenthesen oder nicht-restriktiven Relativsätzen, mit denen neben der Hauptinformation Nebeninformation gegeben wird, die zwar thematisch relevant ist, aber nicht die zentrale Funktion der betreffenden Äußerung betrifft. Ein Beispiel für diese Art des Zusammenhangs, auf die ich in Abschnitt 2.7. näher eingehen werde, ist folgender Satz, mit dem sich der Sprecher über eine bestimmte Person beklagen und nebenbei ein für diese Handlung nicht unmittelbar einschlägiges Stück Information über diese Person geben kann. Ein solcher Satz kann eine längere Geschichte über die betreffende Person einleiten.

- (7) Der Kollege Maier – der ist übrigens gar nicht dumm – der hat den gesamten Verteilungsplan durcheinander gebracht und sich noch nicht einmal dafür entschuldigt.

Der Hinweis auf die intellektuellen Fähigkeiten von Herrn Maier ist ein *aside*, das mit der Klage über sein Verhalten funktional nicht verknüpft sein muss. Aber es ist thematisch verknüpft dadurch, dass es auch eine Feststellung *über Herrn Maier* ist. Natürlich *kann* ein solcher Hinweis eine unmittelbar relevante Funktion haben, z.B. dann, wenn die an der Kommunikation Beteiligten annehmen, dass intelligente Leute normalerweise nicht dazu neigen, Verteilungspläne durcheinander zu bringen. In diesem Fall würde es sich um einen zusätzlich gemeinten und verstandenen Hinweis auf das Ungewöhnliche des Vorgangs handeln. Wir sehen in diesen grammatisch ermöglichten Formen des *und-nebenbei*-Zusammenhangs eine subtile und ökonomische Möglichkeit der lockeren Verknüpfung von kommunikativen Handlungen (vgl. auch Strecker 2008).

2.6 Handlungsalternativen

An (fast) jedem Punkt im Text hat der Schreibende die Wahl zwischen Alternativen. Er kann im jeweiligen lokalen Kontext wählen zwischen verschiedenen Handlungen und bei den betreffenden Handlungen wiederum zwischen unterschiedlichen Realisierungen der verschiedenen Handlungsaspekte. Er kann wählen zwischen unterschiedlichen Spezifizierungen eines gewählten Handlungsmusters und dabei insbesondere auch zwischen unterschiedlichen Äußerungsformen, möglicherweise auch zwischen Text und Bild. Mit der Wahl einer bestimmten Handlung kann der Schreiber unterschiedliche funktionale Sequenzen oder thematische Verläufe eröffnen. Bei der Wahl einer Handlung oder einer bestimmten Realisierungsform leiten

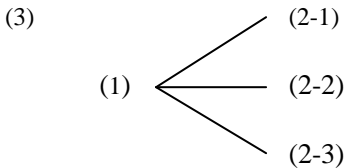
den Schreibenden in vielen Fällen strategische Erwägungen oder die Befolgung bestimmter Kommunikationsprinzipien. Dementsprechend kann auch für den Lesenden die Kenntnis der möglichen Alternativen des Schreibers an einer bestimmten Stelle des Texts eine Rolle für sein Verständnis der Intentionen des Schreibers spielen. Darin liegt auch einer der Gründe für unser Interesse an Textvarianten, sei es in literarischen oder in wissenschaftlichen Texten.

2.6.1 Alternative Anschlussmöglichkeiten nach einer Handlung

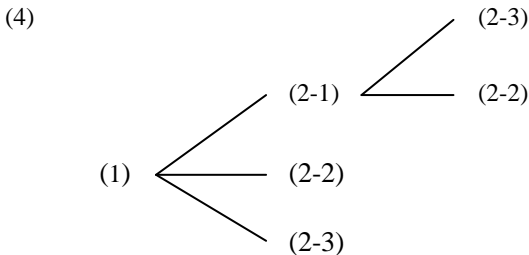
A kann an eine Feststellung (1) anschließen, indem er die Feststellung spezifiziert (2-1) *oder* eine Bewertung eines mit der Feststellung eingeführten Gegenstandes macht (2-2) *oder* eine zweite Feststellung (zu einem nachfolgenden Ereignis) macht (2-3).

- (1) Freges „Begriffsschrift“ bedeutete den Anfang der modernen Logik.
- (2-1) Er entwickelte darin erstmals einen formalen Prädikatenkalkül.
- (2-2) Sie ist ein erstaunliches Werk, das keinen unmittelbaren Vorgänger besitzt.
- (2-3) Nach diesem Werk wandte sich Frege der Formalisierung der Arithmetik zu.

Man kann diese Konstellation der Anschlussmöglichkeiten in einem **Textbaum** darstellen:



Diese Verzweigungsmöglichkeiten setzen sich von Anschluss zu Anschluss fort, wie man für den linken Zweig folgendermaßen zeigen kann:



Mit dem linken Zweig dieses Textbaums sind folgende beide Möglichkeiten des Textverlaufs beschrieben:

- (5) (a) Freges „Begriffsschrift“ bedeutete den Anfang der modernen Logik. (b) Er entwickelte darin erstmals einen formalen Prädikatenkalkül. (c) Sie ist ein erstaunliches Werk, das keinen unmittelbaren Vorgänger besitzt.
- (6) Freges „Begriffsschrift“ bedeutete den Anfang der modernen Logik. (b) Er entwickelte darin erstmals einen formalen Prädikatenkalkül. (c) Nach dieser Leistung wandte sich Frege der Formalisierung der Arithmetik zu.

Die beiden Textverläufe kann man jeweils als „gestutzten“ Textbaum darstellen, eine Darstellungsform, die ich auch im weiteren Verlauf des Buches noch verwenden werde:

(5') (1) — (2-1) — (2-2)

(6') (1) — (2-1) — (2-3)

Die lokalen Verzweigungsmöglichkeiten bieten die Grundvoraussetzung für vielfältige Textvarianten und sind damit auch der Ausgangspunkt für unterschiedliche Strategien des globalen Textaufbaus. Man kann also jeden konkreten Text als einen Pfad durch einen Textbaum mit vielfältigen Alternativen verstehen.

Die Ausgangshandlung, die die alternativen Anschlusshandlungen eröffnet, kann auch in dem Text eines anderen Verfassers gemacht worden sein. Ein typisches Beispiel sind Briefe oder andere Schriften, in denen jemand auf den Vorwurf eines anderen reagiert. Auch hier eröffnet sich eine Verzweigung von Anschlussmöglichkeiten, die z.T. direkt mit den Commitments der Ausgangshandlung, hier also des Vorwurfs, zusammenhängen. Man kann das am Beispiel eines Briefs zeigen, in dem jemand sich gegen einen Vorwurf verteidigt. In seinem Verteidigungsbrief kann der Verfasser

- (7) bestreiten, dass er die verwerfliche Handlung getan hat, indem er behauptet, dass er es nicht getan hat,
 oder
 sich rechtfertigen, indem er die Gültigkeit der zugrunde gelegte Norm bestreitet,
 oder
 sich verteidigen, indem er seine Verantwortlichkeit für die Handlung bestreitet,
 oder
 sich entschuldigen und zukünftiges Wohlverhalten versprechen.

Die jeweiligen Züge eröffnen dann ihrerseits weitere Anschlussmöglichkeiten. Wenn jemand bestreitet, dass er die Handlung getan hat oder seine Verantwortlichkeit bestreitet, kann er anschließend erzählen, wie es wirklich war. Wenn jemand die Gültigkeit oder Relevanz der zugrunde gelegten Norm bestreitet, kann er eine Normdiskussion anschließen. Hier strukturiert der Ausgangsvorwurf zusammen mit der gewählten Reaktionsmöglichkeit

möglicherweise eine ganze Textpartie, wie es etwa in Streitschriften des 17. Jahrhunderts der Fall ist, in denen bisweilen ganze Vorwurfskataloge Punkt für Punkt nach verschiedenen Aspekten hin abgearbeitet werden, wobei ein großes Spektrum von Reaktionsmöglichkeiten ausgeschöpft wird.⁴²

2.6.2 Alternative *indem*-Realisierungen einer Handlung

In vielen Fällen kann eine Handlung auf unterschiedliche Art realisiert werden, nicht nur im Hinblick auf die Form der sprachlichen Äußerung – auf die wir im Abschnitt 2.6.4 zu sprechen kommen, sondern auch im Hinblick auf die *indem*-Realisierung durch andere Handlungen. Beispielsweise kann man eine Anweisung in einem Manual auf zweierlei Weise geben:

- (8) A kann B anweisen, den Schalter X zu bedienen,
indem A feststellt, dass der Schalter X jetzt bedient werden kann,
indem er (9) äußert,
oder
indem A B auffordert, den Schalter X jetzt zu bedienen, indem er (10) äußert.
- (9) Der Schalter X kann jetzt bedient werden.
- (10) Bedienen Sie jetzt Schalter X.

In vielen Textsorten gibt es routinisierte *indem*-Realisierungen, die gegenüber anderen, möglichen Realisierungen vorgezogen werden. Beispielsweise werden Bewertungen in wissenschaftlichen Rezensionen häufig vollzogen, indem festgestellt wird, dass der rezensierte Text bestimmte Eigenschaften hat oder nicht hat, mit denen Qualitätskriterien für den betreffenden Arbeitsbereich erfüllt werden können:

- (11) Die Untersuchung basiert nicht auf einem repräsentativen Korpus.

In Bezug auf eine empirische Untersuchung mit korpuslinguistischen Methoden wäre (11) zweifellos als eine negative Bewertung zu verstehen.

2.6.3 Unterschiedliche Spezifizierungen einer Handlung

Für viele Handlungen gibt es unterschiedliche Ausführungsformen, die nach Parametern der Situation, der Textsorte oder auch der Domäne gewählt wer-

⁴² Vgl. Fritz (2005a); zu Streitschriften vgl. auch Kap. 6.5.7 und 10.

den. Beispielsweise kann man Aufforderungen förmlich, höflich oder etwas ruppig machen, wie in den folgenden Beispielen.

(12) Ich darf Sie bitten, jetzt nicht mehr zu rauchen.

(13) Rauchen Sie jetzt bitte nicht mehr!

(14) Jetzt nicht mehr rauchen!

In sog. modalisierten Sprechakten, für die (12) ein Beispiel ist, bietet die Kombination von Modalverb und performativem Verb vielfältige Möglichkeiten für die vorsichtige, zurückhaltende oder nachdrückliche Ausführung einer bestimmten Handlung (vgl. Gloning 1997).

In diesen Bereich gehören auch die Äußerungsformen, die traditionell in der Rhetorik unter Bezeichnungen wie Metaphorik, Ironie, Sarkasmus etc. behandelt wurden. Mit diesen Formen der Spezifizierung können besondere strategische Ziele verfolgt werden, allerdings werden damit häufig auch zusätzliche Commitments eingegangen. So kann man mit einer ironisch vorgebrachten Kritik zusätzlich eine gewisse Geringschätzung ausdrücken:

(15) Das habt ihr ja wieder prächtig gemacht!

Metaphorisch ausgeführte Handlungen erlauben beispielsweise eine besonders anschauliche Beschreibung von Aspekten eines Gegenstands (16) oder eine besonders expressive Bewertung (17):

(16) Das Gehirn ist ein Computer, und der Geist ist die Software.

(17) Hedgefonds sind Heuschrecken.

Da die metaphorische Verwendung von Ausdrücken in vielen Fällen durch eine gewisse Offenheit der Deutung charakterisiert ist, erlauben es metaphorische Redeweisen dem Schreibenden bisweilen auch, bestimmte Commitments gezielt offen zu halten.⁴³

2.6.4 Alternativen der Äußerungsform

Für viele sprachliche Handlungen gibt es unterschiedliche Äußerungsformen, wie man etwa am Beispiel von Vorschlägen im Deutschen zeigen kann

⁴³ Ein Beispiel ist die in Kapitel 9 behandelte Konvoi-Metapher zur Beschreibung der unterschiedlichen Entwicklungsgeschwindigkeiten innerhalb Europas.

(vgl. Fritz 1982, 241ff.).⁴⁴ Standardformulierungen für Vorschläge, mit denen man etwa die gleichen Commitments eingeht, sind etwa (18) bis (20), die ganz spezifische Konstruktionsmuster vertreten:

- (18) Könnten wir nicht ein Taxi nehmen?
- (19) Wir könnten doch ein Taxi nehmen.
- (20) Wie wärs, wenn wir ein Taxi nehmen würden?

Mit diesen Äußerungen legt man sich normalerweise darauf fest, dass man das Bus-Nehmen für eine mögliche Lösung des anstehenden praktischen Problems hält. Wenn man das stärkere Commitment eingehen möchte, dass man diese Möglichkeit auch positiv bewertet, könnte man Äußerungsformen wie (21)–(23) wählen:

- (21) Lass uns doch ein Taxi nehmen.
- (22) Ich finde, wir sollten ein Taxi nehmen.
- (23) Weißt du was: wir nehmen ein Taxi.

Grundsätzlich ist bei Varianten der Äußerungsform immer zu fragen, ob mit der unterschiedlichen Äußerungsform nicht auch feinkörnig unterschiedene Commitments oder besondere sequenzielle Verknüpfungen verbunden sind. So scheint es etwa bei (23) so zu sein, dass der SprecherSchreiber sich mit dieser Form des Vorschlags darauf festlegt, dass er seinen Vorschlag für eine besonders kreative Lösung des behandelten Planungsproblems hält. In vielen Fällen sind solche Unterschiede jedoch nicht zu erkennen, wie etwa im Falle der Varianten für die Angabe eines Arbeitsschrittes in Kochrezepten:⁴⁵

- (24) Man schneidet die Tomaten.
- (25) Die Tomaten werden geschnitten.
- (26) Tomaten schneiden.

Wie bei den oben erwähnten *indem*-Alternativen ist auch bei Formulierungsvarianten zu beachten, dass es in vielen Fällen textsorten- und domänenspezifische Routinisierungen gibt, aufgrund derer bestimmte Varianten von erfahrenen Schreibern vorgezogen werden. Beispielsweise wird bei Quellenhinweisen in linguistischen Fachtexten die Formulierung „nach + EN“ (26)

⁴⁴ Vgl. beispielsweise auch die detaillierte Beschreibung von unterschiedlichen Äußerungsformen der Aufforderung in Hindelang (1978).

⁴⁵ Zu den zahlreichen sprachlichen Varianten für die Angabe von Arbeitsschritten beim Kochen und zu ihrer Geschichte vgl. Wolańska-Köller (2010); s. Kap. 7.3.

der Formulierung „*laut* + EN“ (27) vorgezogen, die häufiger in Presstexten zu finden ist (vgl. Steinhoff 2007, 303ff.):

- (27) Derartige Erscheinungen sind nach Maier (2005) jedoch nicht charakteristisch für solche Texte.
- (28) Derartige Erscheinungen sind laut Maier (2005) jedoch nicht charakteristisch für solche Texte.

2.6.5 Handlungsalternativen und Stilistik

Die Betrachtung von Handlungsalternativen spielt auch in Theorien der Stilistik eine zentrale Rolle, wie beispielsweise folgendes Zitat zeigt: „Mit *Stil* wird die sozial relevante (bedeutsame) Art der Handlungsdurchführung in die Perspektive genommen. [...] In der Regel geht es dabei um ein DURCHFÜHREN vor dem Hintergrund möglicher Alternativen“ (Sandig 2006, 9). Obgleich mir scheint, dass die hier vorgenommene Ausweitung des Stilbegriffs problematisch ist, da mit ihr praktisch die gesamte Theorie sprachlichen Handelns in die Stilistik eingemeindet wird, sind in Arbeiten zur Stilistik, beispielsweise in dem zitierten Buch von Sandig, viele wertvolle Beobachtungen zu speziellen kommunikativen Strategien, zu Formen der Befolgung kommunikativer Prinzipien und zu Textproduktionsroutinen zusammengetragen, die ich jedoch – wie angedeutet – an anderer Stelle theoretisch lokalisieren würde als in einem globalen Bereich der Stilistik.⁴⁶

2.7 Kommunikative Aufgaben und sprachliche Mittel

2.7.1 Zur Komplexität kommunikativer Aufgaben beim Schreiben von Texten

Wie wir schon zu Beginn dieses Kapitels festgestellt haben, erfüllen wir beim Schreiben eines Textes vielfältige kommunikative Aufgaben. Wir zeigen dem Leser an, welche kommunikativen Intentionen wir haben, wir kontrollieren unsere Commitments, wir nehmen Bezug auf unterschiedliche Gegenstände, wir arbeiten am Thema, wir betreiben Wissensmanagement,

⁴⁶ Reflexionen zum Verhältnis von Textlinguistik und Stilistik finden sich u. a. in Püschel (2000) und Antos (2001).

wir lenken die Aufmerksamkeit unserer Leser, wir lösen Linearisierungsprobleme, wir geben explizit Hinweise zum Verständnis unseres Textes und wir befolgen Kommunikationsprinzipien wie das Prinzip der Genauigkeit, der Kürze, der Verständlichkeit und der Höflichkeit. Die Arbeiten an den verschiedenen Aufgaben laufen parallel, und häufig erfüllen wir mit einem Ausdruck mehrere Aufgaben gleichzeitig. Manches erledigen wir nebenbei und im Hintergrund. Dabei trägt die gleichzeitige Erfüllung dieser verschiedenen kommunikativen Aufgaben zu einer einheitlichen Aktivität bei, dem Verfassen des jeweiligen Texts oder Textteils. Die Fähigkeit eines Schreibers zur erfolgreichen und ökonomischen Bearbeitung derartig komplexer Aufgaben beruht einerseits zu einem beträchtlichen Teil auf der Fähigkeit zur Kalkulation der lokalen und globalen kommunikativen Anforderungen und des jeweils erreichten Wissensstands und andererseits auf der Verfügbarkeit eines differenzierten Repertoires von einzelsprachlichen Mitteln zur Realisierung der vielfältigen Facetten komplexer sprachlicher Handlungen. Insofern ist es eine zentrale Aufgabe einer empirischen Texttheorie, die kommunikativen Aufgaben eines Textschreibers und die dafür verfügbaren sprachlichen Mittel im Zusammenhang zu behandeln.

Wie schon früher erwähnt, hat diese Betrachtungsweise auch eine sprach- und textsortenhistorische Perspektive. Die Untersuchung der Geschichte kommunikativer Aufgaben und dafür genutzter sprachlicher Mittel ist seit längerer Zeit ein Teil der historischen Pragmatik. So werden bei der Beschreibung historischer Texttypen häufig auch die texttypspezifischen funktionalen Textbausteine und deren sprachliche Realisierung unter entwicklungsgeschichtlicher Perspektive behandelt.

Im weiteren Verlauf dieses Kapitels werde ich nicht versuchen, eine allgemeine Übersicht über die sprachlichen Mittel zu geben, über die wir als SprecherSchreiber des Deutschen für die Produktion von Texten verfügen. Dies bedürfte eines mehrbändigen Werkes. Gute Ansätze dazu gibt es in zahlreichen wissenschaftlichen Einzelbeiträgen aus den letzten 30 bis 40 Jahren, von denen ich einige wenige erwähnen werde, insbesondere aber auch in verschiedenen neueren Grammatiken. Hier ist zuerst die IdS-Grammatik (Zifonun/Hoffmann/Strecker 1997) zu nennen, deren „Doppelperspektive“ auf Kommunikation und Grammatik für unsere Zwecke hilfreich ist. Ebenso nützlich sind in vielen Punkten Heringers „rezeptive Grammatik“ (Heringer 1988a), Weinrichs „Textgrammatik“ (Weinrich 1993) oder die Grammatik von Engel (2004) und die DUDEN-Grammatik (7. Aufl. 2005), um nur einige zu nennen. Mit den folgenden Abschnitten möchte ich an ausgewählten Äußerungsformen exemplarisch zeigen, in welcher Weise wir grammatische und lexikalische Mittel nutzen, um die erwähnten komplexen kommunikativen Aufgaben zu erfüllen.

2.7.2 Kompositionalität, vorgefertigte Textelemente und Routineformulierungen

Bei der Herstellung von Texten und Textbausteinen kann man einerseits die offenen Kombinationsmöglichkeiten von Syntax und Lexikon nutzen, andererseits greift man aber in vielfältiger Weise auf vorfabrizierte und routinisierte Äußerungsformen zurück. Beide Möglichkeiten, die in der Praxis der Textproduktion meist Hand in Hand gehen, haben jeweils ein besonderes Potenzial und eröffnen damit besondere Anwendungsmöglichkeiten. Auf diese Möglichkeiten möchte ich in diesem Abschnitt kurz eingehen.

Wenn man eine rein kompositionale Konzeption der Bedeutung komplexer sprachlicher Ausdrücke hat, wird man annehmen, dass sich die Bedeutung – und damit auch in wesentlichen Aspekten die kommunikative Funktion – eines komplexen sprachlichen Ausdrucks aus dem Bedeutungsbeitrag der verwendeten Wörter und ihrer Verknüpfung nach grammatischen Konstruktionsprinzipien ergibt.⁴⁷ Und in der Tat ist die Anwendung dieses Prinzips, auch Frege-Prinzip genannt, eine häufig genutzte Möglichkeit des Aufbaus und der Verwendung komplexer Ausdrücke, mit der völlig neue Ausdrücke erzeugt und damit auch völlig neue Gedanken ausgedrückt werden können.⁴⁸ Beispielsweise kann man behaupten, dass der Apfelbaum blüht, indem man die Ausdrücke *der* und *Apfelbaum* und *blüht* in dieser Reihenfolge äußert. Und man kann systematisch andere Behauptungen machen, indem man für *Apfelbaum* das Wort *Kirschbaum* oder andere geeignete Baum- oder Strauchwörter einsetzt oder auch andere Verben oder Verbalphrasen verwendet. So könnte man beispielsweise in einer Mail seine Sorge über den Zustand des Kirschbaums ausdrücken, indem man schreibt *Der Kirschbaum kriselt*, eine Formulierung, die ich beim Googeln nicht gefunden habe, die also relativ neu, vielleicht sogar einmalig sein könnte.

Nun sind aber die zur Formulierung von Texten verwendeten sprachlichen Einheiten häufig nicht völlig neu zusammengestellt und viele sind auch nicht in einem einfachen Sinne kompositional zu beschreiben oder sie sind gar nicht kompositional. Nur teilweise kompositional zu beschreiben ist beispielsweise die Bedeutung von vielen Nominalkomposita, und nicht-kompositional zu beschreiben sind u.a. Implikaturen, auf die ich in späteren Abschnitten dieses Kapitels näher eingehe. Eine andere Kategorie verfestigter

⁴⁷ Zum Prinzip der Kompositionalität, seiner Theorieabhängigkeit und einigen seiner Anwendungsprobleme vgl. Partee (1984).

⁴⁸ Vgl. Frege (1923/1966, 72).

Verbindungen, deren Exemplare typischerweise semantisch nicht-kompositional sind, bilden die seit langem erforschten Phraseologismen der Form *ins Bockshorn jagen* oder *ins Gras beißen*.

Darüber hinaus gibt es Einschränkungen der freien Verbindbarkeit von Ausdrücken in großer Zahl, die darin bestehen, dass bestimmte Kollokationen von Ausdrücken gebräuchlich sind und andere nicht, sodass das Prinzip der Kompositionalität vom Prinzip der Gebräuchlichkeit überlagert wird. Hier ist manchmal der Vergleich mit einer Fremdsprache erhellend. Im Deutschen kann man sagen *starker Wind* und *starker Regen*, im Englischen sagt man *strong wind*, aber normalerweise *heavy rain* (in Wetterberichten und im alltäglichen Sprachgebrauch). Wray (2002, 73) gibt folgende Beispiele: „In English you *reach* a decision, *carry* the responsibility and *reap* the benefits. It is less idiomatic, but still comprehensible, to speak of *alighting* on a decision, *holding* the responsibility and *collecting* the benefits“.⁴⁹ Diese gebräuchlichen Kollokationen zu lernen ist für den Fremdsprachenlerner oft eine erhebliche Hürde, während sie dem kompetenten Muttersprachler naturwüchsig zu Gebote stehen. (Gefüge wie *zu Gebote stehen* sind selbst ein Beispiel für verfestigte Verbindungen.) Wenn jemand die Verbindungen *tiefes Misstrauen* oder *ausgeprägtes Misstrauen* verwendet, um auszudrücken, dass jemand ein starkes Misstrauen hegt, dann muss er diese Kollokationen nicht neu erfinden. Er kann sie jeden Tag in der Zeitung lesen. Viel weniger vertraut wird ihm *scharfes Misstrauen* erscheinen, obwohl es kompositional möglich und tatsächlich auch belegt ist. Diese Zusammenhänge selektiver Verknüpfungen sind Semantikern lange vertraut, aber seit es umfangreiche korpusbasierte Kookkurrenzanalysen und Darstellungsformen wie „Keyword in context“ (KWIC) gibt, sind die Vorkommenshäufigkeit und der grundlegende Status dieser Erscheinungen im Bewusstsein der linguistischen Community viel stärker präsent.

Unter dem Gesichtspunkt der Textproduktion sind diejenigen routinisierten und möglicherweise normativ vorgegebenen Verbindungen von besonderem Interesse, die für bestimmte Textfunktionen oder auch für bestimmte Texttypen spezifiziert sind. Für viele sprachliche Handlungsmuster gibt es routinisierte Äußerungsformen, die nicht (vollständig) kompositional zu erklären sind, beispielsweise den gängigen *warum*-Vorwurf *Warum hast du schon wieder geraucht?*, der kompositional als *warum*-Frage gedeutet

⁴⁹ Hier ist vielleicht der Hinweis nützlich, dass im Englischen, anders als im Deutschen, der Ausdruck *idiomatic* häufig verwendet wird, um auf die Gebräuchlichkeit dieser Verbindungen hinzuweisen, nicht auf den phraseologischen Charakter.

werden müsste – was er gerade nicht ist –, oder die schon erwähnten routinisierten Formen der höflichen Aufforderung wie *Darf ich Sie bitten jetzt nicht mehr zu rauchen?* In manchen Fällen sind auch besondere Konstruktionen in spezifischen kommunikativen Funktionen routinisiert, beispielsweise die Konstruktion *Wie wärs, wenn* in der schon erwähnten Funktion als Vorschlag (*Wie wärs, wenn wir ein Taxi nehmen würden?*).⁵⁰ Ein in der Literatur viel diskutiertes Beispiel für eine solche Konstruktion ist das englische *let alone*.⁵¹ Mit dieser Konstruktion kann man, ebenso wie mit dem deutschen Gegenstück *geschweige denn*, eine Annahme oder Behauptung nachdrücklich bestreiten, indem man zunächst eine schwächere Annahme bestreitet und dann in Form einer Steigerung feststellt, dass die ursprüngliche (stärkere) Annahme/Behauptung schon gar nicht aufrechterhalten werden kann:

- (1) He'd never be considered for a high security clearance, let alone a job in the Service. (Len Deighton, "Spy Story" (1974), ix. 100; zit. nach OED Online)
- (2) Eine und sei es noch so unzulängliche Kritik, wie sie noch die Achtundsechziger formuliert haben, die durch das etablierte System erst vereinnahmt oder integriert werden müsste, kann diese Generation [d. h. die Piratenpartei, GF] offenbar nicht verstehen, geschweige denn formulieren. (Oliver Schott, <http://teilnahmebedingungen.blogspot.de/2011/10/07/geschweige-denn-formulieren/>; 30.08.2012)

Die Konstruktion erlaubt also einen schönen rhetorischen Effekt.

Beispiele für spezifisch routinisierte Äußerungsformen finden wir in vielen Texttypen. Im Deutschen kann man als Grußformel am Schluss eines Briefs schreiben *mit herzlichen Grüßen* oder, ein wenig distanzierter, *mit freundlichen Grüßen*. Man wird aber in einem Beileidsbrief nicht schreiben *möchte ich mein freundliches Beileid ausdrücken*, sondern *möchte ich mein herzliches Beileid ausdrücken*. Auch *aufrichtiges Mitgefühl* ist eine gängige Kollokation in diesem Texttyp. Möchte man in einem Arbeitszeugnis unmissverständlich eine sehr gute Bewertung der Arbeitsleistung geben, wird man eine Routineformulierung wie die folgende verwenden: *stets zu unserer vollsten Zufriedenheit*, selbst wenn man den Superlativ von *voll* außerhalb dieses Texttyps nicht verwenden würde. Texttypisch standardisierte Formulierungen gibt es beispielsweise auch in medizinischen Packungsbeilagen, auf die ich in Kap. 6.5.5 näher eingehe oder – um ein historisches entfernte-

⁵⁰ Vgl. im Englischen: *How about taking a taxi?*

⁵¹ Vgl. Fillmore/Kay/O'Connor (1988). Vgl. auch die Analyse von Konstruktionen des Typs „Du und dich anpassen?“ und ihrer Verwandten in Bücker (2012).

res Beispiel zu geben –, in Streitschriften des 17. Jahrhunderts (Belegmaterial gebe ich in Kap. 6.5.7).

Eine wichtige kommunikative Aufgabe bei der Textproduktion ist das Signalisieren von Aspekten der Textorganisation, also des Wissensaufbaus, der Themenmanagements und der funktionalen Strukturierung. Auch hier gibt es vielfältige etablierte Formulierungen, auf die der Schreiber zur Lösung dieser kommunikativen Aufgaben zurückgreifen kann. Beispiele für solche Formulierungen sind *wie schon erwähnt, im Folgenden werde ich zunächst auf X eingehen* und *dies lässt sich folgendermaßen erklären*.

Das Verfügen über die „richtigen“ vorgefertigten Wendungen ist einerseits eine Formulierungshilfe, andererseits aber eine Herausforderung für den Novizen im Umgang mit bestimmten Texttypen und Schreibdomänen. So zeigt Elspaß (2005, 152ff.), wie in Privatbriefen deutscher Auswanderer im 19. Jahrhundert formelhafte Wendungen regelmäßig in bestimmten textuellen Funktionen eingesetzt werden. Beispielsweise werden zur Einleitung des informativen Teils der Briefe häufig Varianten der Formel *will ich euch zu wissen thun* eingesetzt. Ein wichtiges Textelement in diesen Briefen ist der Hinweis auf den Gesundheitsstand der Schreiber und ihrer Familien. In diesem Textbaustein ist die Formel *gesund und munter* ein fester Bestandteil.⁵²

Nach Auffassung von Elspaß dienen diese Formeln den wenig schreibgeübten Verfassern als Formulierungshilfe. Umgekehrt hat Steinhoff (2007) gezeigt, dass die Verwendung der im wissenschaftlichen Schreibgebrauch etablierten Formulierungen für Studienanfänger eine erhebliche Schwierigkeit beim Schreiben ihrer Hausarbeiten darstellt. Auf diesen Punkt gehe ich in Kap. 12 („Bessere Texte schreiben“) nochmals näher ein.

Der Charakter des Vorgefertigten kann noch weiter gehen. Manche Textbausteine sind in ihrer Formulierung als ganze festgelegt und werden genau in dieser Form reproduziert, beispielsweise die Beratungshinweise bei der Medikamentenwerbung im Fernsehen:

- (3) Zu Risiken und Nebenwirkungen lesen Sie die Packungsbeilage und fragen Sie Ihren Arzt oder Apotheker.

Darüber hinaus gibt es schablonenartige Textmodelle, in die bei der jeweiligen Benutzung die aktuellen spezifischen Angaben eingefügt werden. Als

⁵² Rutten/van der Wal (2012) weisen darauf hin dass ein solcher Gesundheits-Textbaustein, sowohl bezogen auf die Schreiber als auch auf die Adressaten, auch in niederländischen Privatbriefen des 17. und 18. Jahrhunderts zum festen Bestand gehört. Die dort häufig verwendete Formel *kloek en gezond* ist ein direktes Gegenstück zu *gesund und munter*.

Beispiel erwähnen Dausendschön-Gay, Gülich und Krafft (2007) die bekannten Ansagen der Zugbegleiter im ICE, deren Grundmuster jeweils den lokalen Gegebenheiten angepasst wird:

- (4) Verehrte Fahrgäste. Wir befinden uns in der Anfahrt auf X. Sie erreichen dort alle planmäßigen Anschlussmöglichkeiten. [...]

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich als Ressourcen der Textformulierung neben der offenen Kombinatorik von grammatischen und lexikalischen Mitteln vielfältige vorgefertigte, routinisierte sprachliche Formen finden, die der Lösung spezifischer kommunikativer Aufgaben der Textproduktion dienen, von ganzen Fertigbausteinen bis zu gebräuchlichen kleineren Kollokationen. Dabei sind es gerade die vorfabrizierten Äußerungsformen, die bei der Beschreibung von lokalen Textroutinen und globalen Texttypen besonderes Interesse verdienen. In manchen Texttypen, beispielsweise Theaterkritiken und Personenporträts im Feuilleton, spielt das Prinzip der Originalität eine zentrale Rolle. Hier gilt es als Qualitätsmerkmal, sprachliche „Klischees“ zu vermeiden. Aber auch die kreativste Theaterkritik kommt ohne sprachlich vorgefertigte funktionale Elemente nicht aus.

2.7.3 Sprachliche Handlungen, ihre Teile und die Erfüllung kommunikativer Aufgaben – eine handlungstheoretische Vorbetrachtung

Wie wir gesehen haben, besteht ein wichtiger Typ von Textbaustein in den sprachlichen Formen zur Realisierung einzelner sprachlicher Handlungen. Gleichzeitig gibt es aber unterhalb dieser Ebene kleinere funktionale Einheiten, die, allein oder als Teil eines Satzes verwendet, zum Textaufbau beitragen. In diesem Zusammenhang stellen sich für Theorien sprachlichen Handelns einige grundlegende Fragen, auf die ich hier kurz eingehen will, z.B. die, welche Teile bzw. Aspekte von sprachlichen Handlungen man als genuine Teilhandlungen auffassen will. Grundsätzlich gilt als zentrales Merkmal von Handlungen ihre Intentionalität, bei sprachlichen Handlungen reden wir davon, dass sie in einem bestimmten Sinne *gemeint* sind und so verstanden werden können. Dabei ist es nützlich zu unterscheiden zwischen der „intention to act“ und der „intention in acting“, eine Unterscheidung, die spätestens seit Anscombe (1957) in der Handlungstheorie etabliert ist. Grundlegend für das sprachliche Handeln ist die „intention in acting“, das Gegenstück zu Wittgenstein Begriff des Meinens (vgl. Wittgenstein 1967, § 661ff.).

Wenn wir von Handlungen reden, so unterscheiden wir sie vom Verhalten, das kausal determiniert ist. Offensichtlich ist es nun aber ein Trugschluss, wenn man daraus, dass eine Handlung intentional ist, schließt, dass

alle ihre *Teile* auch intendiert sind. Wie beim Autofahren scheint es so zu sein, dass manche Teile bzw. Aspekte von intentionalen sprachlichen Handlungen nicht als Teil intendiert, sondern automatisiert im Zusammenhang erledigt werden. Wenn wir beim Autofahren den Gang wechseln, so gehen wir mit dem Fuß vom Gaspedal herunter, drücken auf die Kupplung, greifen nach dem Schaltgriff, bewegen ihn in die richtige Position – wie machen wir das im Detail? –, lassen die Kupplung kommen, gehen mit dem Fuß zurück aufs Gaspedal und drücken dann das Gaspedal. In der Fahrschule lernt man jeden Teil dieser Handlungssequenz einzeln, aber der erfahrene Fahrer intendiert nicht, den Fuß vom Gaspedal zu nehmen, er macht es automatisch – dafür gibt es offenbar sogar neurologische Indizien. Ähnlich scheint es bei sprachlichen Handlungen auch zu sein. Der Prototyp einer sprachlichen Handlung ist eine Behauptung, die wir machen, indem wir einen vollständigen Satz äußern. Wir intendieren (als Nicht-Linguisten) eine Behauptung, aber wir intendieren normalerweise nicht die Verwendung des Präsens oder die richtige Thema-Rhema-Verteilung.⁵³ Ein neueres Beispiel für eine weit gehende Auslegung des Handlungscharakters der Verwendung von bestimmten Äußerungsteilen findet sich in einem Aufsatz über „Instructions for interpretation as separate performatives“ (Portner 2007, 412 und 416f.). Der Verfasser nimmt an, dass nicht nur Appositionen wie in (1a), sondern auch Topics wie in (2a) als „Performative“ zu deuten sind. Dies drückt er durch die entsprechenden Paraphrasen (1b) und (2b) bzw. (2c) aus:

- (1) (a) Lance, *a cyclist*, is from Texas.
 (b) I hereby assert that Lance is a cyclist.
- (2) (a) *Maria*, I like her very much.
 (b) I request that you activate your mental representation of Maria.
 (c) I report that my mental representation of Maria is active.

Mit dem zweiten Beispiel einer „Instruktion an den Hörer/Leser“ haben wir uns in zweierlei Hinsicht schon relativ weit vom Prototyp der (sprachlichen) Handlung entfernt. In Bezug auf Appositionen sind vergleichbare Auffassungen nicht ungewöhnlich, bei der Annahme einer „Interpretationsinstruktion“ mittels Topik ist jedoch eine extrem aktivistische Sichtweise eingeführt. Einerseits handelt es sich hier offensichtlich normalerweise nicht um eine reflektierte Handlung, die schon in der „Nikomachischen Ethik“ des Aristoteles als prototypisch angesehen wird. Andererseits haben wir uns vom

⁵³ Manche Intentionen kann man offensichtlich nur haben, wenn man über ein spezifisches Wissen verfügt.

Prototyp der Äußerungsform sprachlicher Handlungen entfernt, der Verwendung eines vollständigen Satzes. Je weiter wir uns nun in den beiden Dimensionen (Reflektiertheit, Satzform) vom Prototyp entfernen, desto schwerer fällt es uns, die Frage zu entscheiden, ob etwas eine (Teil)Handlung ist oder nicht. Beispiele für diesen Bestimmungskonflikt bietet die funktionale Beschreibung von attributiven Konstruktionen, auf die ich, neben anderen Formen sprachlicher Ausdrücke, in den nächsten Abschnitten dieses Kapitels näher eingehen werde. Das klassische Kriterium für den Handlungscharakter eines bestimmten Verhaltenstyps hilft uns an dieser Stelle nur bedingt weiter. Man sagt, wenn man auf eine Aufforderung hin etwas Bestimmtes tun kann, dann handelt es sich dabei um eine Handlung. Offenbar ist das Kriterium für unsere Zwecke aber nicht ausreichend trennscharf, weil man mit geeignetem Training wohl jeden Aspekt einer sprachlichen Handlung reflektieren und auf Aufforderung hin zitierend reproduzieren kann, wobei die Äquivalenz von reflektiert reproduziertem Aspekt einer komplexen Handlung und im Zusammenhang der „natürlichen“ komplexen Handlung realisiertem Aspekt nicht über jeden Verdacht erhaben ist, denn die Zusammenhänge der Realisierung dieser zwei Dinge sind ganz verschieden. Ein verwandtes Kriterium für Intentionalität könnte sein, dass man bestimmte Aspekte einer produzierten Äußerung korrigieren oder optimieren kann, wobei man die Korrektur oder Optimierung als Indiz für Regelfolgen oder strategische Reflexion und damit a fortiori für intentionales Handeln ansehen könnte. Die Beobachtung der Praxis der Selbstkorrektur beim Sprechen oder der Textüberarbeitung gibt hier lehrreiche Hinweise. Aber auch die Möglichkeit der intentionalen Korrektur oder Optimierung beweist nicht, dass der ursprünglich fehlerhaft oder unzureichend ausgeführte Aspekt der intentionalen Handlung selbst als intentional gelten muss.

Bei der Bestimmung der Intentionalität mischen sich zudem leicht andere Aspekte ein wie etwa die Frage der Aufmerksamkeit bzw. der Bewusstheit etc. Man kann sehr wohl intentional handeln und dabei etwas unkonzentriert sein oder möglicherweise nicht merken, was man gerade gemacht hat. Auch der in diesem Zusammenhang oft herangezogene Kontrast von *intentional* und *automatisch* (bzw. *mechanisch*), den ich selbst oben genutzt habe, leistet begrifflich nicht ganz das, was er sollte: *automatisch* oder *mechanisch* bezieht sich auf die Art der Ausführung, während *intentional* sich auf weitergehende Zusammenhänge der Handlung bezieht.⁵⁴ Zudem ist Automatisie-

⁵⁴ Vgl. auch hierzu Wittgensteins Überlegungen dazu, was es heißt, jemanden oder etwas Bestimmtes zu *meinen* (Wittgenstein 1967, § 661ff.).

rung ein gradueller Prozess, das wissen wir aus der Fahrschule und vom Fremdsprachenlernen, so dass schwer zu entscheiden ist, wo die Grenze verläuft zwischen reflektiertem und automatisiertem Handeln. Auch das Kriterium der Bewusstheit sichert nicht die Zuschreibung der Intentionalität. So scheint beispielsweise Searle (2004, 178) unbewusstes Regelfolgen beim sprachlichen Handeln („rule following in the performance of speech acts“) als Möglichkeit zu akzeptieren. Insgesamt scheinen also die gängigen Kriterien für Intentionalität und damit für den Handlungscharakter in Bezug auf Teile oder Aspekte sprachlicher Handlungen nicht immer eine eindeutige Zuordnung zu sichern. Was die Praxis der Sprecher angeht, so scheinen diese ihre kommunikativen Aufgaben eher routinemäßig in einem ganzheitlichen Verfahren zu lösen als analytisch auf Teilhandlungen orientiert.

In dieser Situation gibt es für eine handlungstheoretische Betrachtungsweise verschiedene Strategien. Eine Möglichkeit besteht darin, stipulativ eine Grenze zwischen Teilhandlungen *stricto sensu* und Aspekten von sprachlichen Handlungen zu ziehen, von denen man annimmt, dass sie unterhalb einer gewissen Schwelle liegen. Einen solchen Versuch finden wir in Zifonun (1987), wo die Verfasserin unterscheidet zwischen Teilhandlungen wie „referieren“, „spezifizieren“, „lokalisieren“ oder „Einstellungen bekunden“, und sog. Operationen, wie „ein Adjektiv als Attribut in eine NP einbinden“, von denen sie sagt, dass „die Akteure sie nicht intentional [vollziehen], sondern auxiliar“ und dass sie „automatisiert oder mechanisiert“ sind (Zifonun 1987, 163f.). Allerdings nimmt sie an, dass auch diese Operationen nach Regeln vollzogen werden und lernbar sind, was sie mit den Handlungen im engeren Sinne gemeinsam haben.

Einen alternativen Weg beschreitet Bruno Strecker (Strecker 1986): Er zeigt, dass wir als Linguisten beschreiben können, welche kommunikativen Aufgaben ein Sprecher zu erledigen hat, wenn er einen Kommunikationsbeitrag leisten will. Dieser muss also beispielsweise angeben, wann und wo ein bestimmtes Ereignis stattgefunden hat, unter welchen Bedingungen und mit welchen Folgen. Er muss Personen identifizieren, indem er kontextangepasst geeignete Nominalphrasen verwendet, ebenso muss er den Zeitverlauf kennzeichnen, indem er Tempusmorpheme und Adverbien verwendet. Man kann viele solcher kommunikativen Aufgaben dialogisch dadurch rekonstruieren, dass man Fragen stellt, deren Beantwortung sich im Text des Sprechers manifestieren muss, wenn sein Text wohlgeformt und kommunikativ erfolgreich sein soll (*wer? wo? wann? wie lange? wie? warum?*). Eine Grammatik mit kommunikativer Ausrichtung „muß zusammenstellen, mit welchen sprachlichen Mitteln, mit welchen Strategien im Umgang mit diesen Mitteln die Aufgaben zu erfüllen sind“ (Strecker 1986, 101). Diese Betrachtungsweise entschärft das Problem der Grenzziehung zwischen „genuinen“

sprachlichen Handlungsmustern und den vielfältigen Formen von kleineren Beiträgen zum erfolgreichen sprachlichen Handeln, über die der kompetente Sprecher und Schreiber verfügt.

Bei der Analyse eines Texts oder bei der genauen Untersuchung der Textproduktion kann man Stellen identifizieren, an denen der Schreiber an verschiedenen kommunikativen Aufgaben „arbeitet“, und man kann dort möglicherweise erkennen, ob und wie der Schreiber die anstehenden Aufgaben gelöst hat. Wenn wir zeigen können, dass und wie er die einzelnen kommunikativen Aufgaben gelöst hat, erübrigt sich für unsere Fragestellung (zunächst) die Entscheidung, ob er das intentional, reflektiert, automatisch und/oder unbewusst getan hat. Diese Gesichtspunkte können möglicherweise in anderen Zusammenhängen wieder relevant werden.

Eine verwandte Strategie besteht darin zu fragen, welche Commitments ein Schreiber mit den Teilen seiner Äußerungen eingegangen ist. Da die Commitments, wie wir gesehen haben, sozusagen die Fußabdrücke sprachlicher Handlungen und damit auch ihrer Teile sind, spiegelt sich ein großer Teil der erfüllten kommunikativen Aufgaben darin, welche Commitments der Schreiber eingegangen ist, gleichgültig ob reflektiert oder automatisch. Beide Strategien werde ich im weiteren Verlauf der Arbeit anwenden.

Im Folgenden will ich exemplarisch einige kommunikative Aufgaben und die dafür im Deutschen verfügbaren Mittel behandeln. Dabei werde ich an verschiedenen Stellen auch darauf eingehen, wie in der linguistischen Diskussion die Frage nach dem Zusammenhang zwischen bestimmten Ausdrucksformen und damit realisierbaren Handlungen und ihren Teilen oder Aspekten behandelt wurde.

2.7.4 Aspekte von sprachlichen Handlungen und ihre Äußerungsformen

Wie man an der Darstellung der inneren Struktur von sprachlichen Handlungsmustern sieht, bilden die Äußerungsformen einen integralen Teil dieser Muster, sie sind ein Aspekt der Handlungsmuster, genau wie der funktionale oder der propositionale Aspekt. Eine Schwierigkeit der Beschreibung dieser Zusammenhänge besteht darin, dass es kein 1:1-Verhältnis zwischen diesen Aspekten gibt. Man kann dieselbe (oder nahe verwandte) Funktionen mit Ausdrücken unterschiedlicher Form realisieren, ebenso wie man dieselbe Proposition mit Ausdrücken unterschiedlicher Form ausdrücken kann. Umgekehrt kann man mit demselben Ausdruck oft unterschiedliche Funktionen realisieren und unterschiedliche Propositionen ausdrücken. Eine wichtige Frage in diesem Zusammenhang betrifft das Handlungspotenzial unter-

schiedlicher grammatisch-lexikalischer Mittel. Ich will das an einigen Beispielen erläutern.

Eine sprechakttheoretische Standardannahme bestand darin, dass man eine sprachliche Handlung macht, indem man einen Satz verwendet. Diese Annahme wurde auch dazu genutzt, eine Satzdefinition zu geben: „For a sentence is the smallest linguistic unit that can be used to perform a complete action that is distinctively linguistic“ (Alston 1964, 33). Dabei denkt der Sprechakttheoretiker normalerweise an einfache Sätze wie (3) oder zusammengesetzte Sätze vom Typ (4), die sog. explizit performativen Formeln:

- (3) Dieser Raum ist belegt.
- (4) Ich stelle fest, dass dieser Raum belegt ist.

Ausgehend von diesen syntaktischen Mustern wurde dann der Versuch unternommen, Teile von Sprechakten mit Satzteilen zu identifizieren: „[...] we must begin with expressions that can themselves be used to perform complete actions, and then try to specify component parts of these actions that are performed by component parts of the complete sentence“ (Alston 1964, 33). Wir sehen hier die Idee, dass man parallel zum syntaktischen Aufbau eines Satzes einen kompositionellen funktionalen Aufbau von Handlungen beschreiben kann. Dieses Bild des Verhältnisses von Handlungsstruktur und grammatischer Struktur ist eine Weiterentwicklung der Fregeschen Auffassung von der Kompositionalität der Gedanken (im Fregeschen Sinne). Aus einer handlungstheoretischen Perspektive wird man insgesamt zu der vorher schon dargelegten Auffassung kommen, dass es in der Sprache zwar starke Ansätze zu einem kompositionalen Aufbau sprachlicher Handlungen gibt, dass aber vielfach nicht-kompositionale Verhältnisse herrschen, von den Griceschen Implikaturen bis hin zu vielfältigen Formen routinisierter und idiomatischer Formulierungsmuster und Konstruktionen.⁵⁵

In Searle (1969) ist das Programm einer Strukturbeschreibung für Sprechaktmuster in der Weise ausgeführt, dass der Verfasser innerhalb des illokutionären Gesamtakts als Teilhandlungen das Anzeigen der illokutionären Rolle und den propositionalen Akt annimmt und innerhalb des propositionalen Akts wiederum den Referenzakt und die Prädikation unterscheidet. Mit einem Satz wie (3) kann man also feststellen, dass der Raum belegt ist, und

⁵⁵ Aus der Sicht einer handlungstheoretischen Semantik habe ich den Beitrag verschiedener Ausdrucksformen zum Handlungspotenzial von Sätzen in Fritz (2002) behandelt.

dabei nach Searle als Teil der gesamten Feststellung u.a. folgende Teilhandlungen machen:

- (i) man drückt die Proposition aus, dass der Raum belegt ist,
- (ii) man referiert mit dem Ausdruck dieser Raum auf einen bestimmten Raum,
- (iii) man präiziert *ist belegt* von dem genannten Raum.⁵⁶

In den explizit performativen Formeln wie (4) wird nicht nur die illokutionäre Rolle explizit angezeigt („mache ... darauf aufmerksam“), sondern auch die Proposition mit einem Ergänzungssatz explizit angegeben („dass der Raum belegt ist“), d.h. die Teilhandlungen haben ein direktes Gegenstück in den dazu verwendeten Ausdrücken. Weder das Angeben der ausgedrückten Proposition noch das Referieren auf einen Gegenstand kann ohne besonderen Kontext allein vorkommen, wie (5) und (6) zeigen – sie sind, in den Worten Wittgensteins, „noch kein Zug im Sprachspiel“ (Wittgenstein 1967, § 22). Wohl aber sind diese Handlungen möglich als Antworten auf die Fragen (7) und (8). Man kann ihnen also eine gewisse funktionale Selbständigkeit zusprechen.

- (5) dass dieser Raum belegt ist
- (6) dieser Raum
- (7) Was hat er gesagt?
- (8) Welcher Raum ist belegt?

Daraus, dass das Ausdrücken einer Proposition nicht isoliert vorkommen kann, folgt allerdings nicht, dass ein *dass*-Satz im Deutschen nicht selbständig verwendet werden kann. Im Fall der sog. Verb-Letzt-Exklamativsätze, ist genau das der Fall. Sie werden ohne übergeordneten Satz verwendet, und man kann mit ihnen nicht nur eine Proposition ausdrücken, sondern man kann damit gleichzeitig sein Erstaunen über den genannten Sachverhalt äußern, wie mit Satz (9):⁵⁷

- (9) Dass du das gewusst hast!

Damit sind wir aber schon ein Stück weit über die sehr elementaren Betrachtungen zum Verhältnis von sprachlichen Äußerungsformen und (Teil-)

⁵⁶ Die Prädikation hat für Searle einen Sonderstatus (vgl. Searle 1969, 122f). Auf die damit verbundenen Probleme möchte ich hier nicht eingehen.

⁵⁷ Vgl. Zifonun/Hoffmann/Strecker (1997, 673).

Handlungsmustern hinaus, die im Rahmen der Sprechakttheorie angestellt wurden. Dies betrifft auch die schon erwähnte Tatsache, dass es in den Einzelsprachen vielfältige Routinisierungen von Äußerungsformen für sprachliche Handlungsmuster gibt, die nicht in das sprechakttheoretische Grundmuster passen und die auch mit einer Konzeption von „indirekten Sprechakten“ (Searle 1979, 30ff.) nicht befriedigend erfasst sind, weil sie keine „konversationellen“ Phänomene sind, sondern usuell etablierte Form-Funktions-Zusammenhänge bilden. Beispiele dafür sind im Deutschen neben den schon erwähnten routinisierten Formen für Vorschläge und Vorwürfe etwa Äußerungsformen für Aufforderungen wie (10) und (11):

(10) Du hörst jetzt sofort auf!

(11) Kannst du mir das Ding mal rübergeben?

Abschließend ist noch zu erwähnen, dass in der klassischen Sprechakttheorie auch die innere Struktur von Propositionen über die oben erwähnten Teihandlungen hinaus nicht näher analysiert wurde, d.h. es wurde beispielsweise die Verwendung von Adverbialen zur Zeit- und Ortsreferenz, zu Instrumentalangaben etc. nicht berücksichtigt.

Wenn man nun das funktionale Potenzial unterschiedlicher sprachlicher Ausdrücke linguistisch näher untersucht, kommt man u.a. zu der Erkenntnis, dass mit Ausdrücken einer bestimmten Form häufig mehrere kommunikative Aufgaben gleichzeitig erfüllt werden können. Beispielsweise können mit einem Satz mehrere Propositionen ausgedrückt und auch zusätzliche Handlungen vollzogen werden. Solche Beobachtungen zwingen uns dazu, entsprechende Möglichkeiten auch im handlungstheoretischen Beschreibungsinstrumentarium zu verankern, beispielsweise durch die Berücksichtigung von Gleichzeitig-Handlungen und die Annahme von kommunikativen Aufgaben, die nebenbei erledigt werden (vgl. Abschnitt 2.5; vgl. Strecker 2008). Auch darin unterscheidet sich die hier vertretene handlungstheoretische Betrachtungsweise von der „klassischen“ Sprechakttheorie.

Das hier beobachtete Phänomen, dass nämlich bestimmte Aspekte eines Texts fokussiert sind und andere eine – manchmal wichtige – Nebenrolle spielen, ist auf verschiedenen Ebenen von Texten zu finden. Fußnoten und Exkurse sind klare Beispiele für Textelemente, die thematisch und/oder funktional verknüpft sind, aber „ausgelagert“ werden. In vielen Fällen sind thematische und funktionale Nebenelemente aber nicht so deutlich formal gekennzeichnet, so dass sie nur durch eine genaue Analyse des thematischen und funktionalen Gesamtverlaufs bestimmt werden können. Oft erweisen sich Textelemente, die prima facie wie Exkurse wirken, als unmittelbar relevante Beiträge zum Hauptthema und zur Hauptargumentation (vgl. bei-

spielsweise die Beobachtungen zu Leibniz‘ „Nouveaux Essais“ in Kapitel 10).

Manche Autoren sprechen bei derartigen Phänomenen vom „Hintergrund“ (vgl. z.B. die Überlegungen in Klein/von Stutterheim 1992). Hier ist noch keine gefestigte Terminologie zu erkennen, da oft auch das implizite Gemeinsame Wissen (Common Ground) als Hintergrund bezeichnet wird (vgl. z.B. Kadmon 2001, 13).

2.7.5 Zur Lösung komplexer kommunikativer Aufgaben mit Nominalphrasen

Einen guten Ausgangspunkt für die Untersuchung vielfältiger Ausdrucksmöglichkeiten für Aspekte sprachlicher Handlungen im Deutschen bildet die Nominalphrase mit ihren komplexen Attributstrukturen. Nominalphrasen sind in besonderer Weise geeignet, mehrere kommunikative Aufgaben gleichzeitig zu lösen.

Eine Standardverwendung einer vollen NP besteht darin, auf einen bestimmten Gegenstand Bezug zu nehmen, indem man charakteristische Eigenschaften des Gegenstands nennt, die ihn von anderen möglichen Bezugsgegenständen unterscheiden, wie in folgendem Beispiel:⁵⁸

(12) das letzte Achtel in Takt neun

Ist einschlägige Information über Eigenschaften des Gegenstands („Identifikationswissen“) im Text vorher schon vermittelt worden, können die differenzierten Möglichkeiten von attributiven Strukturen einer definiten NP genutzt werden, um dieses Wissen anzusprechen und damit einen Gegenstand kontextangepasst zu identifizieren:

- (13) [Nach der detaillierten Beschreibung einer Messelektrode, GF] *Die beschriebene Glaselektrode* misst ausschließlich die Konzentration von Oxonium-Ionen (Flörke-Wolff (2000): Chemie. Sekundarstufe II, 113).
- (14) [Nach einem längeren Abschnitt über verschiedene Arten der Titration, GF] *Bei der Titration einer starken Säure mit der Lösung einer starken Base (Kurve a)* liegt der Äquivalenzpunkt bei pH 7, der pH-Sprung ist groß (Flörke-Wolff 2000, 99).

⁵⁸ Auf die prädikative Verwendung von komplexen Nominalphrasen will ich an dieser Stelle nicht eingehen. Sie sind ein Mittel der Genauigkeit und erlauben differenzierte Beschreibungen von Gegenständen.

Beim Bezug auf die Glaselektrode in (13) wird explizit angegeben, dass diese Glaselektrode vorher schon beschrieben wurde, so dass der gemeinte Typ von Elektrode aufgrund des dort vermittelten Wissens identifiziert werden kann. Bei der Bezugnahme auf einen bestimmten Typ von Titration und den pH-Sprung in (14) wird ebenfalls vorher vermitteltes Wissen vorausgesetzt, allerdings implizit. Auf den Zusammenhang der Verwendung bestimmter NPs mit dem textuell vermittelten oder als gegeben vorausgesetzten Identifikationswissen werde ich im Kapitel über Referenz und Koferenz (3.4) näher eingehen. Ich beschränke mich daher hier auf diese ersten Hinweise.

Eine zweite grundlegende Verwendungsweise von Nominalphrasen mit bestimmten Attributstrukturen besteht darin, neben der Bezugnahme zusätzliche Propositionen auszudrücken und damit auch zusätzliche Commitments zu ermöglichen. Diese Verwendungsmöglichkeit möchte ich zunächst an einem Beispiel erläutern, für das auch alternative Ausdrucksformen verfügbar sind. Beispiele für solche Möglichkeiten sind der nicht-restriktive Relativsatz in (15), das erweiterte Partizipialattribut in (16) und die Parenthese in (15):⁵⁹

- (15) (a) Peter Müller, der (übrigens) jetzt in Freiburg lebt, war schon immer dieser Meinung. (b) Er hat schon vor Jahren gesagt, dass ...
- (16) (a) Der (übrigens) jetzt in Freiburg lebende Peter Müller war schon immer dieser Meinung. (b) Er hat schon vor Jahren gesagt, dass ...
- (17) (a) Peter Müller – er lebt (übrigens) jetzt in Freiburg – war schon immer dieser Meinung. (b) Er hat schon vor Jahren gesagt, dass ...

Mit diesen Sätzen kann man behaupten, dass Peter Müller schon immer dieser Meinung war, *nebenbei* zusätzlich die Proposition ausdrücken, dass er jetzt in Freiburg lebt, und anschließend angeben, was er schon vor Jahren gesagt hat. Die mit dem jeweiligen (b)-Satz gemachte Angabe, was Müller gesagt hat, können wir darüber hinaus als einen *Beleg* für die mit dem jeweiligen (a)-Satz gemachte Generalisierung verstehen. Wir sehen hier also eine funktionale Verknüpfung zwischen (a) und (b) und auch eine Weiterführung des Themas (Müllers politische Meinung). Die zusätzliche Proposition, dass er jetzt in Freiburg lebt, wird eingefügt, ohne dass diese Zusammenhänge

⁵⁹ Die nicht-restriktive Lesart des Relativsatzes und des Partizipialattributs wird durch die Verwendung des Eigennamens als Kopf der NP nahegelegt, da dieser allein schon für den Leser den Bezug sichert, wenn er weiß, wer Peter Müller ist.

gestört werden. Wenn man die mit (15)–(17) eingegangenen Commitments betrachtet, so legt sich der Sprecher in allen Fällen auf die Annahmen fest,

- (18) (i) dass der LeserHörer weiß, wer Peter Müller ist,
- (ii) dass Peter Müller schon immer dieser Meinung war,
- (iii) dass Peter Müller jetzt in Freiburg lebt,
- (iv) dass Peter Müller schon vor Jahren gesagt hat, dass ...

In Bezug auf die Commitments sind (15) bis (17) äquivalent mit der Satzfolge (19):

- (19) (a) Peter Müller war schon immer dieser Meinung. (b) Er lebt jetzt in Freiburg. (c) Er hat schon vor Jahren gesagt, dass ...

Dabei steht die Verwendung der Parenthese als einer syntaktisch nicht voll integrierten Struktur der Verwendung eines zusätzlichen, selbständigen Satzes grammatisch am nächsten. Der nicht-restriktive Relativsatz besitzt zwar mit dem finiten Verb auch eine typische Satzeigenschaft, ist aber als Attribut Konstituente der Nominalphrase, ebenso wie das Partizipialattribut, das darüber hinaus auch kein finites Verb enthält, gemeinhin aber doch als „satzwertig“ aufgefasst wird, weil das Partizip die Valenzeigenschaften des entsprechenden Verbs erbt.

Eine Frage, die sich unter handlungstheoretischem Gesichtspunkt bei der funktionalen Betrachtung der hier behandelten Attributtypen stellt, betrifft den Handlungscharakter der Verwendung von Ausdrücken dieser Art. Dass bei der Verwendung dieser Ausdrücke die entsprechenden Propositionen ausgedrückt werden und auch die genannten Commitments eingegangen werden, ist unumstritten. Schwieriger ist die Frage, ob man in diesen Fällen annehmen will, dass damit eine vollgültige zusätzliche Handlung vollzogen wird.⁶⁰ In Bezug auf die satzförmigen Äußerungsformen (die satzförmige Parenthese und den nicht-restriktiven (appositiven) Relativsatz) wird die Auffassung vertreten, dass es sich bei deren Verwendung um selbständige Behauptungen handelt, die gleichzeitig, wenn auch im Hintergrund, mit den Haupthandlungen vollzogen werden. Diese Auffassung vertritt in Bezug auf die Parenthesen beispielsweise: „Mit den Parenthesen werden sozusagen Nebenhandlungen zur Haupthandlung des Trägersatzes möglich. [...] Satz-förmige Parenthesen kommentieren oft die Haupthandlung, präzisieren, erläutern, ergänzen, sie führen Nebenthemen, Rückgriffe und Vorgriffe ein,

⁶⁰ In Bezug auf die Partizipialattribute nimmt beispielsweise Brandt (1993, 226) an, dass sie zwar „selbständige Informationseinheiten ausmachen“, aber nicht als „Träger von selbständigen Illokutionen“ anzusehen sind.

oder sie ziehen ein Fazit oder Resümee“ (Heringer 1988a, 276f.).⁶¹ Ähnlich sieht es die IdS-Grammatik sowohl für Parenthesen als auch für appositive Relativsätze: „Hier wird deutlich, dass der appositive Relativsatz *in einer Hinsicht* genau wie eine Parenthese funktioniert, er drückt nämlich eine vollständige Proposition aus, die einer zusätzlichen Aussage des Sprechers entspricht. Appositive Relativsätze und Parenthesen haben allerdings kommunikativ eine andere Wirkung als gewöhnliche Aussagen: sie sind, wie man in einer Bühnenanweisung sagen würde, „beiseite gesprochen“ (Zifonun/Hoffmann/Strecker 1997, 2013f.).

In verwandter Weise können auch Appositionen wie die folgende genutzt werden, die in der Presseberichterstattung häufig anzutreffen sind:

- (20) Manfred Leutheuser, der neue Mannschaftsarzt, ließ Heiko Schaffartzik wegen einer Wadenverletzung nicht spielen.

Auch hier wird zusätzlich eine Proposition ausgedrückt, nämlich die, dass Manfred Leutheuser der neue Mannschaftsarzt ist. Für denjenigen, der von der Anstellung des neuen Mannschaftsarztes noch nichts wusste, wird dieses Wissen nebenbei verfügbar gemacht, für denjenigen, der es schon wusste, ist es nur eine Erinnerung, die gleichzeitig den Bezug des Eigennamens sichert. Heringer (1988a, 278) beschreibt sehr schön diese Funktion von Appositionen: „Sie rufen Hintergrundsätze in Erinnerung und sichern so die notwendige Gemeinsamkeit des Wissens, ja indem sie dieses voraussetzen und betonen, zeigen sie eine merkwürdige Ambivalenz des Sprecherschreibers, der einerseits andeutet, dass er dem Partner dieses Wissen zutraut, der aber andererseits als Skeptiker doch Absicherung für nötig hält“.

Kommen wir nochmals zu den verschiedenen Ausdrucksformen der Beispiele (15) bis (17) und (19) zurück. Obwohl wir mit den verschiedenen Ausdrucksformen dieselben Commitments eingehen, sind sie textuell doch nicht äquivalent. Zunächst einmal besteht ein Unterschied in der Informationsverpackung, d.h. der Zuordnung von Wissensselementen zu sprachlichen Strukturen, der aber auch funktional genutzt wird.⁶² Den Unterschied zwischen der Satzfolge (19) und den komplexen Satzstrukturen kann man, wie schon angedeutet, darin sehen, dass mit (15)–(17) die zusätzliche Proposition beiläufig bzw. im Hintergrund ausgedrückt wird, während die erste im Vor-

⁶¹ Zu Funktionen von Parenthesen vgl. auch Bassarak 1987. Vgl. hier ebenfalls den schon erwähnten Beitrag von Strecker (Strecker 2008).

⁶² Auf Fragen der Informationsverpackung gehe ich ausführlicher in den Abschnitten 3.2.4 und 3.5 ein.

dergrund steht. Mit der Verwendung von *übrigens* kann diese Verteilung auch explizit signalisiert werden. Ein textueller Nutzen der in (15)–(17) angewendeten sprachlichen Verfahren besteht also darin, dass zusätzliches Wissen vermittelt werden kann, ohne dass jeweils der funktionale und thematische Zusammenhang zwischen den Satzverwendungen im Vordergrund unterbrochen wird, wie in (19b). Diese sprachlichen Verfahren bieten also eine Lösung für ein textuelles Linearisierungsproblem.

Bei der Verwendung des Partizipialattributs kommt noch der Vorteil dazu, dass der Slot, der für einen Relativsatz vorgesehen ist, frei bleibt und zusätzlich genutzt werden kann:

- (21) Der seit Freitag wieder inhaftierte Emig, der heute 60 Jahre alt wird, soll für die Übertragung von Sportereignissen Geld genommen haben. (Mannheimer Morgen, 03.08.2005, Cosmas)

Ein Nachteil der Verwendung von komplexen Partizipialattributen kann darin bestehen, dass man damit in Konflikt mit dem Prinzip der Verständlichkeit gerät, da die Linksorientierung dieser Phrasen zumindest bei sehr komplexen Exemplaren der gängigen Lesestrategie entgegenläuft, Phrasen möglichst schnell abzuschließen, wie in folgendem Beispiel:

- (22) Gierachs Begründung für diesen der internationalen wissenschaftlichen Übereinkunft und dem sonstigen Verfahren der Reihe „Sammlung kurzer Grammatiken germanischer Dialekte“ *widersprechenden* Eingriff (von Polenz 1967, 126)

In solchen Fällen steht also dem Vorzug der Komprimierung und Maximierung von Information möglicherweise der Nachteil eines Konflikts mit dem Verständlichkeitsprinzip gegenüber.⁶³

In Bezug auf den Wissensaufbau könnte man beim Gebrauch von Partizipialattributen zusammenfassend drei Varianten unterscheiden:

1. Es wird ein bestimmtes Wissen *vorausgesetzt*, das eine genaue Bezugnahme ermöglicht. Dies gilt z.B. auch für Querverweise wie in (23), die speziell im Text vermitteltes Wissen nutzen:

- (23) die vier in (18) angegebenen Commitments

⁶³ Fabricius-Hansen (1999) vergleicht attributive Konstruktionen im Deutschen und deren Übersetzungsäquivalente im Englischen und Norwegischen unter dem Gesichtspunkt des „information packaging“. Sie weist dabei auf die besondere Informationsdichte („information density“) der komplexen Partizipialattribute im Deutschen hin.

Hier werden genau die Commitments identifiziert, die an der angegebenen Textstelle formuliert wurden und von denen der Schreiber annehmen kann, dass sie der Leser noch in Erinnerung hat oder doch nachschauen kann.

2. Es wird ein bestimmtes Wissen gesichert bzw. *aktualisiert*, ohne dass dieses für die Referenz genutzt wird. Nehmen wir an, in einem früheren Kapitel eines Buches war von den Protozoen die Rede. An einer späteren Stelle könnte der Schreiber daran erinnern, dass von den Protozoen schon einmal die Rede war, indem er (24) verwendet:

(24) Vergleichbares gibt es auch bei den schon erwähnten Protozoen.

Er unterscheidet damit nicht die erwähnten von den nicht-erwähnten Protozoen, sondern aktualisiert Textwissen und verdeutlicht mit dem Querverweis die thematische Verknüpfung zu der vorhergehenden Textstelle.⁶⁴

3. Mit der Partizipialphrase wird nebenbei neues Wissen zusätzlich *vermittelt*.

(25) Das mit einem Weltmarktanteil von rund 10 Prozent zu den führenden Herstellern von Sanitärarmaturen gehörende Unternehmen (FAZ, 03.09.2003)

Hier wird, zusätzlich zur Bezugnahme auf das im vorgehenden Satz eingeführte Unternehmen, Information über die Stellung des Unternehmens auf dem Weltmarkt vermittelt und als Commitment vom Journalisten übernommen. Im Sinne von Lewis' Akkomodationstheorie könnte man hier von der Akkomodation einer komplexen Proposition sprechen. Dies scheint mir in diesem Fall aber keine gute Beschreibung zu sein, da nicht-restriktiv verwendete Partizipialattribute in der deutschen Sachprosa routinemäßig in dieser Weise verwendet werden, um neue, nicht präsupponierte Propositionen ins Spiel zu bringen. Die zusätzliche Proposition in (25) muss nicht „akkomodiert“ werden, sie wird vom erfahrenen Leser gleich mitverstanden.

Wir sehen also, dass mit den hier behandelten sprachlichen Mitteln vielfältige kommunikative Aufgaben im Text gleichzeitig gelöst werden können. Es wird damit sowohl am Wissensaufbau als auch an der funktionalen Sequenzierung und am Themenmanagement gearbeitet. Darüber hinaus kann bei der Lösung dieser Aufgaben die Befolgung von Kommunikationsprinzipien wie dem der Verständlichkeit eine Rolle spielen.

⁶⁴ Zum Spektrum und zur Geschichte dieser Art von Querverweisausdrücken im Deutschen vgl. Gloning (2003, 405-420).

2.7.6 Attributive Strukturen und zusätzliche illokutionäre Funktionen

Über die bisher erwähnten Verwendungsmöglichkeiten hinaus können die attributiven Strukturen komplexer Nominalphrasen noch für weitere kommunikative Aufgaben eingesetzt werden, nämlich für zusätzliche illokutionäre Funktionen wie Bewertungen und Erklärungen. Im folgenden Beispiel ist die referentielle Funktion mit der Funktion einer Bewertung verknüpft:

- (26) (a) Am 4. Februar wurde in Gießen zum ersten Mal seit zwanzig Jahren Mahlers „Symphonie der Tausend“ aufgeführt. (b) Die *eindrucksvolle* Aufführung fand im Auditorium Maximum der Universität statt.

Mit *die eindrucksvolle Aufführung* kann der Schreiber (i) auf die Aufführung wieder Bezug nehmen, die mit (26a) eingeführt wurde, und (ii) die genannte Aufführung als eindrucksvoll bewerten. Im Commitmentspeicher des Schreibers findet sich nach (26b) nicht nur die Annahme, dass die Aufführung an diesem Ort stattfand, sondern auch, dass diese Aufführung bestimmte Qualitätskriterien in hohem Maß erfüllte. Diese komprimierte Verbindung von Referenz und Bewertung bei der Verwendung von Nominalphrasen ist in der Presseberichterstattung außerordentlich häufig, wie auch folgendes Beispiel zeigt:

- (27) Argentiniens Präsident schickt seine schöne Frau. (Hamburger Abendblatt, 23.11.2008)

Vor dem Hintergrund von Annahmen über die Monogamie in Argentinien werden wir den Satz so verstehen, dass der Verfasser mit der NP *seine schöne Frau* die Person identifiziert, von der gesagt wird, dass der Präsident sie schickt, und diese gleichzeitig als schön bewertet. Das Verfahren, zusätzliche Propositionen nebenbei einzuführen, erlaubt auch das zusätzliche Signalisieren einer Erklärung. Ein einschlägiges Beispiel samt einer Analyse findet sich an vielleicht unerwarteter Stelle, nämlich in Freges „Über Sinn und Bedeutung“ (1892), und zwar in dem Abschnitt, der der „Betrachtung der Nebensätze“ gewidmet ist. Das Beispiel lautet:

- (28) Napoleon, der die Gefahr für seine rechte Flanke erkannte, führte selbst seine Garden gegen die feindliche Stellung.

Frege stellt fest, dass mit diesem Satz die beiden Gedanken (in neuerer Redeweise: Propositionen) ausgedrückt sind:

- (29) (i) Napoleon erkannte die Gefahr für seine rechte Flanke.
(ii) Napoleon führte selbst seine Garden gegen die feindliche Stellung.

Er beschreibt die kommunikative Funktion des Satzgefüges folgendermaßen: „Wenn wir unseren ganzen Satz als Behauptung aussprechen, so behaupten

wir damit zugleich die beiden Teilsätze. [...] Hier haben wir den Fall, dass der Nebensatz für sich allein als Sinn einen vollständigen Gedanken hat [...]“ (Frege 1892/1969, 59). Wenig später geht Frege noch einen Schritt weiter. Er weist darauf hin, dass mit manchen Satzgefügen neben den „Hauptgedanken“ auch noch „Nebengedanken“ ausgedrückt werden können. Im Beispiel (28) könnte man nach Frege z.B. annehmen, dass neben den beiden in (29) formulierten Hauptgedanken noch der Nebengedanke ausgedrückt wird, „dass die Erkenntnis der Gefahr der Grund war weshalb er die Garden gegen die feindlichen Stellung führte. Man kann in der Tat zweifelhaft sein, ob dieser Gedanke nur leicht angeregt oder ob er wirklich ausgedrückt wird“ (Frege 1892/1969, 61f.). In Gricescher Redeweise handelt es sich also um eine konversationelle Implikatur, die sich darin zeigt, dass „der Satz [...] dann eben vermöge seiner Verbindung mit einem anderen mehr [ausdrückt], als für sich allein (Frege 1892/1969, 62). Wir können also mit dem appositiven Relativsatz in (28) einen Sachverhalt nennen und gleichzeitig noch zu verstehen geben, dass dieser Sachverhalt den mit dem Hauptsatz ausgedrückten Sachverhalt erklärt. Allerdings ist die Festlegung auf diesen Erklärungszusammenhang offensichtlich „flüchtiger“ als die Festlegung auf (29)(i) und (ii), was man daran sieht, dass eine Erläuterung wie in (30) ein kohärenter Anschluss wäre:

- (30) Napoleon, der die Gefahr für seine rechte Flanke erkannte, führte selbst seine Garden gegen die feindliche Stellung. Damit will ich aber nicht behaupten, dass diese Einsicht Napoleons der Grund für seine Entscheidung war. Der eigentliche Grund war ein ganz anderer.

Die weitergehende Deutung des Relativsatzes kann man in Form eines *indem*-Zusammenhangs beschreiben: Der Schreiber erklärt, warum Napoleon seine Garden selbst gegen die feindlichen Stellungen führte, *indem* er feststellt, dass dieser die Gefahr für seine rechte Flanke erkannte. Wenn diese Implikatur intendiert ist, gehört die Annahme, dass die Erkenntnis der Gefahr für Napoleon der Grund für seine Handlung war, mit zu den Commitments des Schreibers. Das Beispiel zeigt, was wir schon früher beobachtet hatten: Intendierte und verstandene konversationelle Implikaturen erzeugen genauso Commitments wie das explizit Geäußerte.⁶⁵

⁶⁵ Zu textuellen Funktionen von appositiven Relativsätzen wie Begründungen, Erläuterungen und persönlichen Kommentaren vgl. auch Lötscher (1998, 105ff.) und Loock (2007).

Vergleichbares gibt es auch bei den schon erwähnten Partizipialattributen. Ein Beispiel von geringerer historischer Dignität bietet folgender Satz aus einem Bericht des „Gießener Anzeigers“ vom 20. November 2008:⁶⁶

- (31) Der gelegentlich unter mangelnder öffentlicher Beachtung durch die Bundeskanzlerin leidende CSU-Wirtschaftsminister Michael Glos hatte erst gestern erklärt, dass er Merkels Zurückhaltung zu den von ihm geforderten schnellen Steuersenkungen nicht verstehen könne.

Mit (31) legt sich der Verfasser auf folgende Annahmen fest, wobei (iii) wieder einen Sonderstatus hat:

- (32) (i) dass Glos am Tag zuvor erklärt hat, dass er Merkels Zurückhaltung nicht verstehen kann,
(ii) dass Glos gelegentlich unter mangelnder öffentlicher Beachtung leidet,
(iii) dass (ii) ein Motiv für seine öffentliche Erklärung ist.

Wie im vorigen Beispiel kann man den zusätzlichen Erklärungszusammenhang – der Verfasser erklärt, warum Glos so gehandelt hat, indem er ein Motiv für sein Handeln angibt – als Implikatur verstehen. Aber diese Möglichkeit, einen mit einem Partizipialattribut zusätzlich eingeführten Sachverhalt darüber hinaus als Erklärung zu verwenden, ist schon ein fest etabliertes Muster. Dabei scheint das entsprechende Commitment nur auf Widerruf im Commitmentkonto des Verfassers eingetragen. Der Journalist könnte klarstellen, dass er diesen Zusammenhang nie intendiert habe und damit die Implikatur zu tilgen versuchen. In vielen Fällen gibt es aber starke Indizien dafür, dass eine bestimmte Implikatur intendiert ist, so in diesem Fall, wenn es im vorausliegenden Text heißt, dass sich die CSU noch immer darüber ärgere, dass ihre Forderungen nicht beachtet worden seien. In diesem Fall wird der Leser (32)(i)-(iii) als feste Commitments behandeln. Er hat damit ein weitergehendes Verständnis von (31), als wenn er nur (32)(i) und (ii) als Commitments unterstellen würde. Textuell kann man in beiden Beispielen die zusätzliche Erklärung jeweils dem Hintergrund zuordnen, ebenso wie die attributiv ausgedrückte Proposition selbst.

⁶⁶ Wenn man solche Berichte nach einigen Jahren liest, empfindet man deutlich den ephemeren Charakter vieler aktuell als berichtenswert erscheinender politischer Ereignisse.

2.7.7 Ausdruck zusätzlicher Propositionen mit weiterführenden *w*-Sätzen

Eine gewisse Verwandtschaft mit den bisher behandelten Äußerungsformen zeigen die sog. weiterführenden Relativsätze mit *w*-Wörtern.⁶⁷ Sie bieten eine weitere grammatische Möglichkeit zum Ausdruck einer zusätzlichen Proposition innerhalb eines Satzgefüges, wie in Beispiel (33):

- (33) Bei dem Angriff verlor die Frau das Gleichgewicht und stürzte eine Rolltreppe hinunter, *wobei* sie zum Glück nur Schürfwunden an den Beinen davontrug. (Frankfurter Rundschau, 21.09.1999, Cosmas)

Konstruktionen dieses Typs haben allerdings einen Sonderstatus gegenüber den bisher behandelten attributiven Konstruktionen. Der grammatische Anschluss ist hier weniger eng als bei den appositiven Relativsätzen, die Konstituenten einer NP sind, so dass es hier noch näher liegt, dem weiterführenden Relativsatz das Potenzial zu einer zusätzlichen Behauptung zuzuschreiben. Nach Heringer handelt es sich dabei immer „um nachgestellte Zusätze, die den Gedankengang weiterführen. Wie hauptsatzförmige Parenthesen haben sie illokutionäre Kraft, bleiben aber aufs Behaupten beschränkt“ (Heringer 1988a, 276). Einen Schritt weiter in der syntaktischen Selbständigkeit geht die Alternative (34), die statt Verbletzt die für Hauptsätze charakteristische Verbzweitstellung des Finitums zeigt.

- (34) Bei dem Angriff verlor die Frau das Gleichgewicht und stürzte eine Rolltreppe hinunter. *Dabei* trug sie zum Glück nur Schürfwunden an den Beinen davon.

Semantisch sind die weiterführenden Relativsätze mit *w*-Wort dadurch gekennzeichnet, dass sich das verknüpfende *w*-Wort anaphorisch auf mit dem Bezugssatz dargestellte Ereignisse, Sachverhalte und dergl. bezieht, während die Relativsätze mit nominaler Bezugsgröße sich auf den dort identifizierten Gegenstand beziehen. Um das funktionale Spezifikum des weiterführenden *w*-Relativsatzes zu bestimmen, könnte man (33) durch (35) ersetzen:

- (35) (a) Bei dem Angriff verlor die Frau das Gleichgewicht und stürzte eine Rolltreppe hinunter. (b) Sie trug zum Glück nur Schürfwunden an den Beinen davon.

⁶⁷ Eine differenzierte syntaktisch-semantische Analyse der verschiedenen Typen von weiterführenden Relativsätzen, in der auch Fragen der Diskursorganisation angeschnitten werden, bietet Holler (2005). Vgl. auch Konerding (2002, 170ff.).

In beiden Fällen wird eine Folge des zuvor dargestellten Ereignisses genannt und zwar als ein Fall von „Glück im Unglück“. Im Wesentlichen scheint der funktionale Unterschied zwischen (33) und (35) nur darin zu bestehen, dass in (33) eine Verknüpfung zwischen Ereignis und Folge und damit die Weiterführung der Ereignisdarstellung explizit gemacht wird, während diese in (35) implizit bleibt. Bezugssatz und weiterführender Relativsatz scheinen „gleiches kommunikatives Gewicht“ aufzuweisen (Holler 2005, 215). In den Fällen, in denen die Verknüpfung mit einem *w*-Adverb (*weswegen*, *wonach*) oder einem komplexen *w*-Ausdruck (*aus welchem Grunde*) signalisiert wird, kann zusätzlich noch ein Begründungszusammenhang, eine temporale Verknüpfung usw. hergestellt werden.

2.7.8 Lexikalische Einheiten und Commitments

Eine Möglichkeit, wie Commitments aufs Konto des Schreibers kommen, besteht darin, dass sie mit der Verwendung bestimmter Ausdrücke verbunden sind, die spezifische Commitments erzeugen. Ein Beispiel sind die schon erwähnten definiten Kennzeichnungen vom Typ *der König von Frankreich*, bei deren Verwendung in einer Behauptung der Schreiber sich auf die Annahme festlegt, dass die betreffende Person existiert. In der Diskussion über Präsuppositionen wurde hier von der Existenzpräsupposition gesprochen.

Ebenso wie der bestimmte Artikel wurden auch viele andere lexikalischen Einheiten als „presupposition triggers“ beschrieben, beispielsweise die sog. faktiven Prädikate (vgl. Levinson 1983, 179ff.), d.h. diese lexikalischen Einheiten erzeugen Commitments. Wer mit (36) berichtet, dass Peter etwas bedauert, legt sich normalerweise auf die Annahme fest, dass die Proposition (37) wahr ist:⁶⁸

(36) Peter bedauert, dass er nicht kommen kann.

(37) dass Peter nicht kommen kann

Ebenso ist es bei Berichten über das Wissen anderer:

(38) Peter weiß, dass das nicht stimmt.

(39) dass das nicht stimmt

⁶⁸ Wir könnten uns allerdings eine Situation vorstellen, in der man von Peter sagen könnte, dass er dieses Gefühl des Bedauerns hat, obwohl er in Wirklichkeit kommen kann, was er aber völlig verdrängt hat.

Anders ist es bei der Verwendung von *glauben* oder *annehmen* statt *wissen*:

(40) Peter glaubt/nimmt an, dass das nicht stimmt.

Hier legt sich der Berichtende darauf fest, dass Peter die betreffende Annahme macht, aber nicht darauf, dass er als Berichtender selbst diese Annahme teilt. Dieser Unterschied ist einer der Gründe, warum wir bei der Beschreibung des Gemeinsamen Wissens nicht den Ausdruck *wissen* verwenden, sondern *annehmen*, da der Beschreibende sich im Allgemeinen nicht darauf festlegen will, dass er die Annahmen teilt, die hier beschrieben werden. Auch Verben wie *aufhören* in Sätzen wie (41) sind „Commitment-Erzeuger“. Mit der Verwendung von (41) legt sich der Schreiber auf die Annahme (42) fest:

(41) Petra hat aufgehört zu schwimmen.

(42) dass Petra (früher einmal) geschwommen ist

Ein weiterer Bereich, der für das Management der Commitments relevant ist, ist der Gebrauch der *Adverbialsätze*. Diese werden in der traditionellen Grammatik nach der lexikalischen Bedeutung der verwendeten Konjunktionen klassifiziert, wobei sich die Konjunktionen und damit auch die entsprechenden Satztypen in Bezug auf die damit eingegangenen Commitments unterschiedlich verhalten. Alle Kausalsätze erzeugen bei ihrer Verwendung Commitments, wie das Beispiel (43) zeigt. Wer (43) äußert, legt sich auf die Annahmen (44) und (45) fest:

(43) Peter freut sich, weil die Sonne scheint.

(44) dass sich Peter freut

(45) dass die Sonne scheint

Dasselbe gilt für Konzessivsätze wie (46):

(46) Peter freut sich, obwohl die Sonne scheint.

Anders ist es bei finalen und konditionalen Adverbialsätzen. Bei den Finalsätzen erzeugt der untergeordnete Satz nicht die entsprechende Festlegung auf den ausgedrückten Sachverhalt:

(47) Peter trainiert, damit er den Wettkampf gewinnt.

Bei den Konditionalsätzen legt sich der Schreiber mit der Verwendung von (48) darauf fest, dass der Bedingungszusammenhang gilt, aber weder auf (49) noch auf (50):

(48) Peter freut sich, wenn die Sonne scheint.

(49) dass Peter sich freut

(50) dass die Sonne scheint

Anders ist es bei den kontrafaktischen Konditionalen vom Typ (51):

(51) Wenn Peter rechtzeitig gekommen wäre, hätte er uns noch getroffen.

Hier legt sich der Schreiber gerade darauf fest, dass die in Vorder- und Nachsatz genannten Sachverhalte *nicht* gegeben sind: Peter ist nicht gekommen und er hat uns nicht getroffen. Einen Sonderfall bildet eine Verwendungsweise des *wenn*-Satzes, die sich in der gehobenen Schriftsprache, insbesondere in rhetorisch ausgefeilten Passagen, findet und bei der die mit dem *wenn*-Satz ausgedrückten Sachverhalte als gegeben vorausgesetzt werden:

(52) Wenn weder das kaiserthum des mittelalters zu voller entwicklung gelangen, noch das papstthum in ungeschwächter autorität bestehen konnte, so hat dabei [...] ein geographisches moment mitgewirkt (Ranke 1870; zit. nach DWb 29, 70)

(53) Denn wenn die Stadt Frankfurt an dieser Organisation mit 39,5% beteiligt ist, wenn in dieser Organisation acht Mitarbeiter unter der Führung von Frankfurt tätig sind und Frankfurt mit keinem Wort angekündigt hat, diese Organisation verlassen zu wollen, dann frage ich mich: Wo, bitte schön, schert Frankfurt aus? (Aktuelle Stunde im Hessischen Landtag 18.05.2006. <http://www.hoell-dobler-heumueller.de>; 10.12.2008)

Mit den *wenn*-Sätzen werden in (53) nacheinander mehrere Sachverhalte genannt, die als Argumente für den in Form einer rhetorischen Frage vorgebrachten Widerspruch gegen die Behauptung des politischen Konkurrenten gedacht sind, Frankfurt schere aus der regionalen Wirtschaftsförderung aus.

Ein Sonderfall dieses Typs ist die resümierende Verwendung mit der Verbindung *wenn also*:

(54) Wenn also die Beteiligung an einer Selbstverletzung lediglich Teilnahme darstellt, so gilt dies erst recht für die Beteiligung an einer Fremdverletzung. (J. Renzikowski: Restriktiver Täterbegriff und fahrlässige Beteiligung. Tübingen 1997, 99.)

Auch hier legt sich der Schreiber auf die Gültigkeit der im *wenn*-Satz ausgedrückten Proposition fest. In diesen Beispielen werden jeweils Bedingungen angeführt, von denen angenommen wird, dass sie erfüllt sind, und die deshalb zur Stützung von anderen Behauptungen verwendet werden können.

Konditionalgefüge haben in Bezug auf ihr Verwendungspotenzial auch noch andere interessante Eigenschaften, die ich hier nur kurz andeuten will. Die Verwendungsmöglichkeiten beschränken sich nicht auf das Behaupten von Bedingungszusammenhängen wie in (48), sondern es können damit auch sog. konditionale Sprechakte unterschiedlicher Art vollzogen werden, bei-

spielsweise kann man jemandem etwas zu Essen anbieten, indem man (55) äußert:

(55) Wenn du noch Hunger hast, es ist noch etwas zum Essen im Kühlschrank.

Hier legt sich der Sprecher auf die Annahme fest, dass noch etwas im Kühlschrank ist, und weiterhin geht er die typischen Commitments für das Anbieten ein, beispielsweise, dass er bereit ist, dem Gesprächspartner das Angebotene zu überlassen. Mit dem Vordersatz legt er sich darauf fest, dass er es für möglich hält, dass der Angesprochene noch Hunger hat.

2.7.9 Begründungs- und Erklärungszusammenhänge herstellen

Unter textlinguistischem Gesichtspunkt sind besonders die vielfältigen textuellen Möglichkeiten des Begründens und Erklärens von Interesse. Hier fallen zunächst die asyndetischen Verknüpfungen wie Beispiel (56) auf. Darüber hinaus sind aber zahlreiche lexiko-grammatischen Typen von Ausdrücken bemerkenswert, die in vielen Fällen ein spezifisches Potenzial für Formen der Vertextung haben. Zur Illustration möchte ich hier die verschiedenen Formen der Kennzeichnung des Begründungszusammenhangs anführen, die Heringer (1988a, 226) zusammenstellt. Damit greife ich gleichzeitig schon auf die Behandlung von Sequenzmustern in Abschnitt 3.2 voraus.

- (56) Dieser Satz muss ein synthetisches Urteil sein. Er vergrößert meine Erkenntnis. (asyndetische Verknüpfung)
- (57) Dieser Satz muss ein synthetisches Urteil sein. Er vergrößert *nämlich* meine Erkenntnis. (Partikel)
- (58) Dieser Satz vergrößert meine Erkenntnis. Er muss ein synthetisches Urteil sein. (asyndetische Verknüpfung, umgekehrte Abfolge)
- (59) Dass dieser Satz meine Erkenntnis vergrößert, *begründet*, dass er ein synthetisches Urteil sein muss. (Brückenverb)
- (60) Dieser Satz muss ein synthetisches Urteil sein. *Der Grund* ist: Er vergrößert meine Erkenntnis. (nominaler Brückenausdruck)
- (61) Dieser Satz muss ein synthetisches Urteil sein. *Denn* er vergrößert meine Erkenntnis. (Konjunktion)
- (62) Dieser Satz muss ein synthetisches Urteil sein, *weil* er meine Erkenntnis vergrößert. (Subjunktion)
- (63) *Weil* dieser Satz meine Erkenntnis vergrößert, muss er ein synthetisches Urteil sein. (Subjunktion)
- (64) *Da* dieser Satz meine Erkenntnis vergrößert, muss er ein synthetisches Urteil sein. (Subjunktion)

- (65) Dieser Satz vergrößert meine Erkenntnis. Er muss *daher* ein synthetisches Urteil sein. (Proform: Adverb)
- (66) Dieser Satz vergrößert meine Erkenntnis, *weshalb* er ein synthetisches Urteil sein muss. (w-Wort)
- (67) *Wegen* der Vergrößerung meiner Erkenntnis muss dieser Satz ein synthetisches Urteil sein. (Präposition)

Die verschiedenen Formen der Verknüpfung unterscheiden sich u.a. in der Abfolge, in der die beiden ausgedrückten Propositionen eingeführt werden: Die zur Begründung verwendete Proposition kann vorausgeschickt werden, wie in (58), (59) und (63) bis (67), sie kann aber auch nachgetragen werden, wie in den restlichen Fällen.⁶⁹ Die letztere Abfolge – „(starke) Vermutung *und dann* Begründung der Vermutung durch Angabe einer Evidenz“ – könnte man als die „natürliche“ Abfolge verstehen, die dem Dialogverlauf „(starke) Vermutung *und dann* Aufforderung zur Begründung *und dann* Begründung“ entspricht. Nach dieser Deutung wäre dann das Vorausschicken der begründenden Proposition eine besondere Form der Informationsverpackung die unter bestimmten textuellen Bedingungen besonders geeignet ist, z.B. wenn die Vermutung vorher schon angesprochen war, wie in folgendem Beispiel:

- (68) (a) Man könnte nun fragen, ob ein Satz wie „Alle Körper sind schwer“ ein synthetisches Urteil ist. (b) Dieser Satz vergrößert meine Erkenntnis, (c) er muss daher ein synthetisches Urteil sein.

Umgekehrt könnte der begründende Sachverhalt vorher schon eingeführt sein, sodass man mit der Verwendung des in Beispiel (63) gezeigten „vorausprechenden“ Typs einen direkten textuellen Anschluss herstellen und durch die Wiederholung einen rhetorischen Emphase-Effekt erzielen könnte wie in (69b):

- (69) (a) Offensichtlich vergrößert dieser Satz meine Erkenntnis. (b) Und *weil* dieser Satz meine Erkenntnis vergrößert, muss er ein synthetisches Urteil sein.

Auf die Fragen des Wissensaufbaus und der Informationsverpackung bei unterschiedlichen Formen der Herstellung von Erklärungs- und Begründungszusammenhängen gehe ich in Abschnitt 3.2.4 näher ein.

⁶⁹ Zum Verhältnis von *da* und *denn* vgl. Redder (1990), Zifonun et al. (1997, 2296ff.).

2.7.10 Reflexive Züge: Formen der Redekommentierung

Oft möchte der Verfasser eines Texts seinen Lesern Hinweise geben, wie einzelne Formulierungen oder Textstücke zu verstehen sind und/oder wie sie in den Zusammenhang des Texts einzuordnen sind. Dazu kann er einen vollständigen Satz verwenden wie in folgenden Beispielen:

- (70) Der folgende Abschnitt fasst die Fragestellung kurz zusammen.
- (71) Diese Definition muss man folgendermaßen präzisieren: ...
- (72) Den folgenden Punkt habe ich schon mehrfach erwähnt.
- (73) Diese Bemerkung möchte ich nur nebenbei einfügen.
- (74) Diese Formulierung ist natürlich etwas übertrieben.

Ganze Sätze dieser Art haben aber häufig den Nachteil, dass sie den Fluss der lokalen Verknüpfung stören. Als Alternative gibt es im Deutschen (und anderen Sprachen) ein Repertoire von Strukturmustern und fixierten Routineformeln für diese Muster, mit denen man diese kommunikativen Aufgaben innerhalb eines Satzes erledigen kann. Im Satz haben diese Konstruktionen die grammatische Funktion von Adverbialien. Ein Konstruktionstyp mit einschlägigem funktionalem Potenzial sind sog. Partizipialklauseln wie *streng genommen*, *etwas übertrieben ausgedrückt*, *genauer betrachtet*, *nebenbei gesagt*, *vorweg gesagt*, *anders gesagt* und mit *wie* eröffnete Partizipialklauseln der Form *wie gesagt*, *wie schon erwähnt* usw.⁷⁰ Diese Konstruktionen stehen oft im Vorfeld, können aber auch parenthetisch im Mittelfeld stehen.

- (75) Etwas übertrieben gesagt, ist das ein echter Theoriesumpf.
- (76) Das ist – etwas übertrieben gesagt – ein echter Theoriesumpf.
- (77) Wie schon erwähnt, stammt dieser Gedanke ursprünglich von Frege.
- (78) Dieser Gedanke stammt – wie schon erwähnt – ursprünglich von Frege.

Eine weitere Stellungsoption ist vor dem Vorfeld, wie in folgendem Beispiel:

- (79) Zusammenfassend gesagt: Bedeutungen sind nicht im Kopf.

⁷⁰ Zahlreiche Beispiele für diesen Typ und die spezifischen Aspekte des Texts bzw. der Kommunikation, auf die sich derartige Formeln beziehen können, gibt Niehüser (1987); vgl. auch Hindelang (1975), Antos (1982, 50ff.).

Mit Klauseln dieser Art, die z.T. als Routineformeln fixiert sind (*grob gesagt*, *ehrlich gesagt*, *streng genommen*, vgl. *broadly speaking*, *strictly speaking*), kann man unterschiedliche Aspekte des Texts kommentieren, z.B. die Art der Formulierung, den thematischen Status oder den funktionalen Charakter, und damit dem Leser Verständnishinweise geben oder mögliche Einwände im Vorgriff abwehren. Sie sind ein Mittel der Explizitheit.

Für manche Kommentare dieser Art bilden auch bestimmte Kommunikationsprinzipien den Hintergrund, z.B. das Prinzip der Genauigkeit, der Aufrichtigkeit oder der Offenheit:

- (80) genau betrachtet, genauer gesagt, besser gesagt, streng genommen, präziser formuliert, explizit formuliert, offen gesagt, aufrichtig gesagt

Sie signalisieren dem Leser, dass der Schreiber jetzt streng(er) dem jeweiligen Prinzip folgen will, wie in folgendem Beispiel, in dem eine wissenschaftliche Definition des Begriffs des Geldes gegeben wird:

- (81) Streng genommen ist Geld nur das, was gesetzlich als Zahlungsmittel unter Annahmezwang steht. Dieses sind meist bedruckte Scheine und Münzen mit Wertangabe, die jeder als Zahlungsmittel akzeptieren muss und die auch als Bargeld bezeichnet werden. Schecks und Sichtguthaben, bzw. Sichteinlage sind kein Geld, übernehmen aber Geldfunktion. Sichtguthaben werden aber zur Geldmenge dazugezählt, weil sie einen Anspruch auf Geld dokumentieren. (Geld, In: Wikipedia. <http://de.wikipedia.org>: Wikipedia, 2005, Cosmas)

Umgekehrt kann der Schreiber mit der Verwendung von *grob gesagt* oder *übertrieben ausgedrückt* signalisieren, dass er den Präzisionsanspruch an dieser Stelle herabgesetzt hat oder sich dessen bewusst ist, dass er dem Prinzip, dass man nicht übertreiben sollte, an dieser Stelle nicht streng folgt und auch die mit seiner Formulierung normalerweise verbundenen Commitments nicht alle eingehen möchte. Kommentare wie *grob gesagt* oder *übertrieben ausgedrückt* können dazu dienen, sich gegen mögliche Einwände zu immunisieren, sie sind ein Form des „Hedging“ (vgl. 2.7.12).

Mit Ausdrücken wie *streng genommen* oder *allgemein gesagt* kann man auch die Art der Handlung verdeutlichen, die mit dem folgenden Satz vollzogen wird: Es handelt sich beispielsweise um eine Präzisierung einer vorher gegebenen Definition oder um eine allgemeine Festlegung, die noch genauer erläutert werden muss:

- (82) Eine gängige Textdefinition lautet: Ein Text ist eine kohärente Folge von Sätzen. Streng genommen ist es jedoch eine Folge von Satzverwendungen, von der man sagen kann, sie sei kohärent.
- (83) Allgemein gesagt gehört zum Papierabfall alles, was rein aus Papier oder Pappe ist. Dazu zählen auch Kartonverpackungen, die mit dem Grünen Punkt gekennzeichnet sind. Mit z. B. Wachs beschichtete Pappen/Papiere, ver-

schmutzte Pappen/Papiere, wie z. B. Servierschälchen mit Ketchup, Servietten o. ä. sowie Spezialpapiere gehören in den Restmüll. (<http://www.uv.ruhr-uni-bochum.de/dezernat5/Service/Abfallentsorgung/Trennenkoennen/Sortierungen/Sortierung.htm>; 11.09.2012).

Korrekturen, Präzisierungen und Formen des Hedging tragen zur Kontrolle der Commitments bei, wobei die Verwendung der genannten Formeln dazu dient, auf diese Arbeit an den Commitments hinzuweisen.

Mit *wie gesagt* bzw. *wie schon erwähnt* und Erweiterungen zum Partizip kann der Schreiber zeigen, dass er den Textverlauf überblickt und den Wissensaufbau kontrolliert, und damit deutlich machen, dass eine nun folgende Wiederholung intentional einsetzt wird:

- (84) wie gesagt, ist ...
- (85) wie schon mehrfach erwähnt
- (86) wie in Abschnitt 4.2 näher ausgeführt

Zur Verdeutlichung der thematischen und funktionalen Textorganisation können Ausdrücke wie *vorweg gesagt*, *nebenbei gesagt* oder *zusammenfassend gesagt* verwendet werden.

Auf das angewendete rhetorische Verfahren beziehen sich schließlich Ausdrücke wie *metaphorisch gesprochen*, *euphemistisch gesprochen* oder *drastisch gesprochen*

- (87) Euphemistisch gesprochen sind Stoiber, Schill, Gysi und Schröder volksnahe Politiker.
- (88) Einmal drastisch gesprochen: die Ehefrauen gutverdienender Angestellter oder Beamter akzeptieren einen Mini-Job oder müssen aus der Arbeitsvermittlung ausscheiden. (URL: <http://archiv.hamburger-illustrierte.de/arc2003/inland/bildungschuleberuf/200311121422.html>; 30.11.2008)

2.7.11 Modalpartikeln und Commitments

Wir hatten bisher vier Möglichkeiten gesehen, wie Commitments aufs Commitmentkonto kommen: (i) als regelhafte Commitments von bestimmten sprachlichen Handlungsmustern (z.B. dem Behaupten), (ii) über regelhafte Commitments von lexikalischen Ausdrücken – ein Sonderfall von (i), und (iii) über konversationelle Implikaturen. Es scheint, dass man noch eine vierte Möglichkeit in Betracht ziehen muss: (iv) über das Signalisieren (von Gemeinsamem Wissen und dergl.). Diese vierte Möglichkeit finden wir bei einer gewissen Deutung der Funktion von Modalpartikeln. Die folgende Beispielfolge soll das illustrieren:

- (89) (a) Peter muss es wissen. (b) Er ist ein Spezialist für diese Frage.

- (90) (a) Peter muss es wissen. (b) Wir wissen alle, dass er ein Spezialist für diese Frage ist.
- (91) (a) Peter muss es wissen. (b) Er ist bekanntlich ein Spezialist für diese Frage.
- (92) (a) Peter muss es wissen. (b) Er ist ja ein Spezialist für diese Frage.

Alle vier Satzfolgen können wir verstehen nach dem Sequenzmuster „Eine starke Vermutung äußern *und dann* dafür Evidenz liefern“. Mit allen (b)-Sätzen legt sich der SprecherSchreiber auf die Annahme fest, dass Peter ein Spezialist für diese Frage ist. Mit (90) bis (92) legt er sich darüber hinaus auf die Annahme fest, dass dies Gemeinsames Wissen ist. Er liefert die Evidenz, indem er daran erinnert, dass Peter ein Spezialist für diese Frage ist. Mit (90) wird explizit behauptet, dass es dieses Gemeinsame Wissen gibt, mit (91) läuft diese Behauptung eher im Hintergrund, bei (92) ist zu fragen, in welcher Weise das Commitment ins Spiel kommt. Heringer (1988b, 742) schlägt vor, hier von *signalisieren* zu sprechen: Der Schreiber signalisiert dem Leser mit der Verwendung der Modalpartikel *ja*, dass für die Deutung von (92b) das Gemeinsame Wissen über den ausgedrückten Sachverhalt eine Rolle spielen soll. Möglicherweise signalisiert er sogar die Annahme, dass über den Sachverhalt Einvernehmen herrscht, dass Peter ein Spezialist für diese Frage ist. Ob dies aber nun fest zu den Commitments des Schreibers gehört, ist weniger offensichtlich als im Beispiel (91). Die Verwendung einer Modalpartikel wie *ja* scheint also im Hinblick auf die Commitments offener, möglicherweise diffuser zu sein. Darin kann man eine besondere textuelle Funktion solcher Modalpartikeln sehen.

2.7.12 Dosierung von Commitments: Hedging

In vielen Schreibkontexten kommt es auf die Feinabstimmung der einzugehenden Commitments an. Ein Bereich, in dem dies eine besonders wichtige Rolle spielt, ist das wissenschaftliche Schreiben. Hier ist es oft nötig, die Reichweite und Stärke von Behauptungen genau festzulegen und ggf. auch einzuschränken, um damit den Grad der Verlässlichkeit von Aussagen anzuzeigen und auch die Verteidigungspflichten genau zu kontrollieren. Dies gilt beispielsweise für die Quantifizierung von allgemeinen empirischen Aussagen. So sind beispielsweise (93) und (94) leichter empirisch zu belegen und damit zu verteidigen als (95):

- (93) Professoren der Geisteswissenschaften halten Blogs häufig für unwissenschaftlich.
- (94) Professoren der Geisteswissenschaften halten Blogs im Allgemeinen für unwissenschaftlich.

(95) Professoren der Geisteswissenschaften halten Blogs für unwissenschaftlich.

In den letzten Jahren sind die Formen der Feinjustierung und Einschränkung von Commitments und die dafür verwendeten sprachlichen Mittel gerade auch für die Domäne des wissenschaftlichen Schreibens untersucht worden (z.B. Hyland 1998). Im angelsächsischen Sprachgebrauch wird die hier untersuchte Praxis als *hedging* bezeichnet und die dafür verwendeten Ausdrücke als *hedges*.⁷¹ Hyland erläutert die Rolle des Hedging folgendermaßen: „[...] hedging [...] indicates an unwillingness to make an explicit and complete commitment to the truth of propositions“ (Hyland 1998, 3). Zur Erfüllung der kommunikativen Aufgabe des Hedging gibt es ganz unterschiedliche Verfahren und vielfältige sprachliche Mittel. Eine Gruppe solcher Ausdrücke bilden die einschränkenden Partikeln und Adverbien wie *ziemlich* oder *fast*, eine andere die epistemischen Adverbien und Modalverben wie *vermutlich*, *höchstwahrscheinlich* oder *dürfte*, wieder eine andere die erwähnten Partizipialklauseln wie *grob gesprochen*. Als Beispiel für das Repertoire solcher Möglichkeiten gebe ich hier eine Liste von Sätzen, mit denen als Alternative zu einer unpersönlich und uneingeschränkt formulierten Behauptung wie (96) eine Reihe von Einschränkungen und Relativierungen ausgedrückt wird. Da gibt es zunächst die verschiedenen Einschränkungen der Vollgültigkeit der Behauptung wie (97) bis (99), dann die auf den Behauptenden hin relativierten Behauptungen (100) bis (102), darunter die konditional eingeschränkte Behauptung (102), weiterhin die Angabe einer hohen Wahrscheinlichkeit (103) oder einer starken Evidenz (104) und (105) und schließlich die damit eng verwandte Äußerung einer starken Vermutung (106).

(96) Damit ist das Problem gelöst.

(97) Damit ist das Problem im Wesentlichen gelöst.

(98) Damit ist das Problem praktisch gelöst.

(99) Damit ist das Problem weitgehend gelöst.

(100) Ich halte das Problem damit für gelöst.

(101) Soweit ich sehe, ist damit das Problem gelöst.

(102) Wenn ich mich nicht täusche, ist damit das Problem gelöst.

(103) Damit ist mit großer Wahrscheinlichkeit das Problem gelöst.

⁷¹ Eine frühe Arbeit zu diesem Phänomen ist Lakoffs Aufsatz „Hedging“ (Lakoff 1972), in dem er auch Listen von charakteristischen Ausdrücken gibt.

(104) Es gibt starke Hinweise, dass damit das Problem gelöst ist.

(105) Damit scheint das Problem gelöst zu sein.

(106) Damit dürfte das Problem gelöst sein.

Es gibt Autoren, die sich durch besondere Reflektiertheit und Vorsicht auszeichnen und bei denen sich die häufige Anwendung derartiger Verfahren findet. Dies gilt beispielsweise für manche Vertreter der sprachanalytischen Philosophie, beispielsweise Dummett oder Grice. Mit einem Beispiel aus Grice' „Logic and conversation“ will ich diesen Abschnitt abschließen. Bei seiner Bestimmung des Zusammenhangs zwischen Kooperativität, Rationalität und Relevanz kommt er zu folgendem Schluss:

(107) So I would like to be able to show that observance of the Cooperative Principle and maxims is reasonable (rational) along the following lines: [...] Whether any such conclusion can be reached, I am uncertain. In any case, I am fairly sure that I cannot reach it until I am a good deal clearer about the nature of relevance and of the circumstances in which it is required“ (Grice 1989, 29f.).

Er behauptet den Zusammenhang zwischen Kooperationsprinzip und Rationalitätsprinzip nicht, sondern gibt an, dass er diesen Zusammenhang gerne zeigen *möchte*. Er äußert Unsicherheit, ob dieses Projekt erfolgversprechend ist und formuliert als Bedingung für den weiteren Fortschritt ein besseres Verständnis des Relevanzprinzips. Diese für Grice charakteristische Vorsicht in den Formulierungen geht in der Grice-Rezeption bisweilen verloren.⁷²

2.7.13 Frame-Setting und das modale Profil

In vielen Texten gibt es Stellen, an denen ein thematischer, zeitlicher oder lokaler Rahmen festgelegt wird, der über längere Textstrecken implizit wirksam bleibt. Dies gilt beispielsweise für Orts- und Datumsangaben zu Beginn von Kapiteln in berichtenden Texten. Auch ein „modales Profil“ kann auf solche Weise fixiert werden, d.h. es wird festgelegt, dass ein Textstück folgt, das als fiktional, als Gedankenexperiment, als Szenario oder als Prognose zu verstehen ist, ohne dass dieser spezielle Charakter im weiteren Text fortlaufend explizit gekennzeichnet würde. Nirit Kadmon spricht hier von *Parameters*, die in einer gewissen Weise fixiert werden: „[...] we often assume, in the absence of better clues, that we are supposed to use this parameter as it

⁷² Zum Prinzip der wissenschaftlichen Vorsicht vgl. auch Abschnitt 5.4.

was last set “ (Kadmon 2001, 16). Diese Rahmungen dienen der Sicherung der thematischen Kontinuität, sie sprechen Wissensbestände an, die für das betreffende Textstück relevant sind und sie spielen, damit verbunden, eine wichtige Rolle bei der Sicherung von Zeit-, Orts- und Gegenstandsreferenz.⁷³ Im Deutschen werden häufig Adverbiale als Frame-Setter genutzt.

Mit einem Beispiel aus einer historischen Darstellung möchte ich die Funktion des Frame-Setting illustrieren. In Steven Nadlers Spinoza-Biographie beginnt ein Abschnitt folgendermaßen:⁷⁴

- (108) (a) Das ganze Jahr 1676 hindurch setzte Spinoza seine philosophischen Diskussionen mit Tschirnhaus und Oldenburg fort und fuhr auch fort, an Notizen für eine überarbeitete Ausgabe des Theologisch-Politischen Traktats zu arbeiten. [...] (b) Während dieses Jahres reiste er vermutlich nicht viel, aber er nahm sich weiterhin arbeitsfreie Zeit, um viele Besucher zu empfangen. (c) Unter den Gästen, die in dem Haus an der Paviljoensgracht vorbeischaute, war auch Leibniz [...].

Mit dem Adverbial „Das ganze Jahr 1676 hindurch“ gibt der Verfasser einen *Zeitrahmen* an, der für eine längere Textstrecke gilt. Dies erlaubt uns beispielsweise, den Satz (108c) so zu verstehen, dass auch der Besuch Leibniz‘ in dieses Jahr fällt, obwohl das nicht explizit gesagt wird. Es wird an dieser Stelle auch nicht explizit gesagt, dass sich dieser Besuch in Den Haag abspielte. Dieser *Ortsrahmen* wurde schon früher im Buch eröffnet. Der aufmerksame Leser weiß seit S. 288, dass Spinoza 1669 nach Den Haag gezogen war und seit 1671 dort in der Paviljoensgracht zur Miete wohnte. So bleiben Orts- und Zeitrahmen über weite Strecken des Buchs implizit wirksam und leiten damit das Textverständnis des Lesers.

Damit schließe ich meine exemplarische Behandlung von kommunikativen Aufgaben und sprachlichen Mitteln ab. Weitere einschlägige Beobachtungen finden sich über das ganze Buch verstreut, insbesondere auch in den Kapiteln über Referenz und Koreferenz, Sequenzmuster und Themenmanagement.

⁷³ Auf Fragen der thematischen Rahmung gehe ich in Kapitel 4 ein; die Rolle des „modalen Profils“ für die Referenz behandle ich in Abschnitt 3.4.8.

⁷⁴ Nadler, Steven (1999): Spinoza. A life. Cambridge UP, 340 (übers. GF).

2.8 Multimodalität

2.8.1 Eine handlungstheoretische Theorie multimodaler Kommunikation

Wie ich in diesem Kapitel mehrfach hervorgehoben habe, lassen sich kommunikative Handlungen mit unterschiedlichen Mitteln ausführen, insbesondere mit sprachlichen und bildlichen Mitteln, aber auch mit nicht-sprachlichen körperlichen Mitteln, wie wir es etwa am Beispiel des Lehrens und Lernens nach dem Muster „Vormachen/Nachmachen“ schon gesehen hatten. In diesem Abschnitt möchte ich auf Fragen der Beschreibung multimodaler Beiträge näher eingehen.

Zunächst kurz zum Begriff des „Modus“ und der „Multimodalität“. Man kann beispielsweise einen Gegenstand darstellen, *indem* man ein Bild des betreffenden Gegenstandes *zeigt*. Auch musikalische Mittel der Kommunikation sind uns aus Werbesendungen oder Spielfilmen vertraut. Wenn man diese Typen von Mitteln jeweils als „Modi“ der Kommunikation auffasst, kann man die Kombination unterschiedlicher Modi als „Multimodalität“ bezeichnen, wie es in der Forschung der letzten Jahre häufig getan worden ist.⁷⁵ In der von mir vertretenen handlungstheoretischen Konzeption finden kommunikative Handlungen mit nicht-sprachlichen Mitteln zwanglos Platz, da einer der Grundbegriffe dieser Konzeption gerade der Begriff der kommunikativen Handlung ist. Man ist also nicht in der Verlegenheit, Bildverwendungen in enger Analogie zur Verwendung sprachlicher Ausdrücke beschreiben zu müssen, wie es semiotische Erweiterungen von Sprachtheorien bisweilen tun. „Die Alternative dazu [d.h. zu zeichenorientierten Theorien der Multimodalität, GF] besteht darin, nicht am Zeichen, sondern an der Kommunikation selbst anzusetzen. Multimodal ist ein Kommunikationsangebot nicht deshalb, weil es Zeichen unterschiedlichen Typs kombiniert sondern weil die kommunikativen Handlungen – z.B. des Erzählens oder des Werbens – mit unterschiedlichen modalen Ressourcen vollzogen werden“ (Bucher 2011a, 143f.).

Nach diesen Bemerkungen wird deutlich, dass die Kennzeichnung *Dynamische Texttheorie* für die von mir vertretene Konzeption eigentlich zu eng gefasst ist, da diese streng genommen als eine Theorie des kommunikativen Handelns zu verstehen ist, in der auch Kommunikationen mit multimodalen Mitteln ihren Platz haben. Insofern werde ich bei der Beschreibung von essenziell multimodalen Formaten wie etwa PowerPoint-Präsentationen nicht

⁷⁵ Vgl. Kress/van Leeuwen (2001), Bateman (2008).

von *Texten* sprechen, sondern von multimodalen *Beiträgen* oder *Angeboten*.⁷⁶ Dagegen scheint es der gängigen Praxis zu entsprechen, wenn man bei „textlastigen“ Beiträgen, die Bildverwendungen enthalten, wie etwa bei Lehrbüchern, weiterhin von *Texten* spricht.

Grundlagen einer handlungstheoretischen Theorie der Bildverwendung und der Verwendung von Text und Bild hat Muckenaupt schon 1986 in „Text und Bild“ entwickelt. Auf diese Grundlagen kann ich im Folgenden zurückgreifen. In neuerer Zeit hat Bucher in verschiedenen Beiträgen die handlungstheoretische Theorie der Multimodalität weiterentwickelt und dabei insbesondere auch die Rezeption von multimodalen Materialien empirisch erforscht (vgl. Bucher 2010, 58-65).⁷⁷ Auch diese Theorieentwicklung möchte ich an dieser Stelle aufgreifen.

2.8.2 Zur Leistungsfähigkeit von Darstellungsmodi

Eine erste Frage, die sich an dieser Stelle stellt und auf die ich hier kurz eingehen will, ist die Frage der Leistungsfähigkeit der jeweiligen Darstellungsmodi und der Leistungsfähigkeit der Verbindung der Darstellungsmodi. Beispielsweise liegt die Attraktivität der Koordination von Text und Bild u.a. darin, dass man manche Handlungen leichter oder besser mit Bildern vollziehen kann, andere besser mit Text, und dass man mit der Verbindung von Text und Bild jeweils die Stärken beider Darstellungsformen nutzen und vielleicht mit der Kombination etwas erreichen kann, was man mit keiner der Darstellungsformen einzeln erreichen könnte, so dass man hier eine genuine Erweiterung des kommunikativen Handlungsspielraums erzielt.

Was die Leistungsfähigkeit einzelner Modi angeht, so ist es uns beispielsweise wohlvertraut, dass man manche Dinge sehr schwer beschreiben, aber relativ gut bildlich darstellen kann, beispielsweise den Bewegungsablauf bei einer komplexen sportlichen Übungsform, das charmante Lächeln einer Frau oder eine bestimmte Gebirgsformation. Grundsätzlich können Bilder für vielfältige kommunikative Handlungen verwendet werden, von denen ich hier nur eine kleine Auswahl nenne:

⁷⁶ Kress/van Leeuwen (2001) sprechen von „multimodal documents“, manche AutorInnen verwenden hier den Ausdruck *Kommunikate* (z.B. Adamzik 2012, 124).

⁷⁷ Vgl. auch Bucher 2011a, 2011b, 2012; Bucher/Krieg/Niemann 2010, Bucher/Niemann 2012.

- (1) Mit bildlichen Mitteln kann man
 - (i) einen Gegenstand einführen,
 - (ii) ein Thema angeben,
 - (iii) einen Gegenstand darstellen,
 - (iv) ein Ereignis/eine Folge von Ereignissen darstellen,
 - (v) beweisen, dass ein Ereignis stattgefunden hat,
 - (vi) einen Überblick über bestimmte Datenmengen geben,
 - (vii) zum Gebrauch eines technischen Geräts anleiten.

Dabei gibt es *Bildarten*, die für bestimmte Darstellungszwecke besonders geeignet sind und genau für diese Zwecke entwickelt wurden. Beispiele sind etwa das Balkendiagramm für die Darstellung von Datenreihen, insbesondere von quantitativen Entwicklungen, oder die sog. Explosionszeichnung für die Darstellung des inneren Aufbaus von technischen Geräten.

Als Vorzüge der Bildverwendung werden in der Literatur u.a. folgende erwähnt:

- (2) Die Verwendung von Bildern
 - (i) ist ein Mittel der Anschaulichkeit,
 - (ii) ist ein Mittel der Übersichtlichkeit,
 - (iii) erleichtert die Darstellung von räumlichen Gegebenheiten,
 - (iv) erlaubt die schnelle Aufnahme von komplexer Information,
 - (v) ermöglicht eine bessere Behaltensleistung,
 - (vi) ist nicht einzelsprachlich eingeschränkt.

Umgekehrt sind sprachliche Beschreibungen besonders dazu geeignet, bestimmte Aspekte eines Gegenstands zu fokussieren oder eine bestimmte Beschreibungsperspektive zu explizieren, was mit Bildern allein oft nicht oder nur schwer zu leisten ist. Insbesondere hat die sprachliche Praxis ein besonderes Potenzial, das die Nutzung von Bildern nur in sehr eingeschränktem Maß bietet, die Reflexivität. Man kann sehr gut mit einem Text über einen Text (oder ein Bild) reflektieren, aber nur schwer mit einem Bild über ein Bild (oder einen Text) reflektieren. Auf diese Tatsache hat Muckenhaupt (1986, 109) hingewiesen: „Ein entscheidender Unterschied im Leistungsvermögen sprachlicher und bildlicher Kommunikation besteht genau darin, dass wir mit bildlichen Mitteln das Prinzip der Reflexivität allenfalls rudimentär befolgend können, während auf sprachlicher Seite dieses Prinzip zu den grundlegenden Spielregeln sprachlicher Kommunikation zählt“. Daraus folgt beispielsweise, dass die Kombination von Text und Bild immer dann besonders nützlich ist, wenn einerseits mit dem Bild ein schwer beschreibbarer Gegenstand dargestellt wird und andererseits mit dem Text über den Verwendungszweck des Bildes oder angewendete Darstellungsprinzipien reflektiert oder eine bestimmte Sichtweise des Bildes nahe gelegt werden soll.

2.8.3 Text-Bild-Zusammenhänge

Eine grundlegende Frage bei der handlungstheoretischen Analyse von Text-Bild-Zusammenhängen betrifft die Formen der funktionalen Verknüpfung der beiden Darstellungsmittel. In vielen Fällen ist es möglich, eine genaue funktionale Beschreibung der Verknüpfung zu geben, die dann den Handlungen in den jeweiligen Modi einen unterschiedlichen funktionalen Status zuweist. Beispiele finden sich etwa bei wissenschaftlichen Präsentationen, die oft systematisch mit Text-Bild-Zusammenhängen arbeiten.

Zunächst einmal lassen sich für die Verknüpfung von kommunikativen Handlungen unterschiedlicher Modi einige grundlegende Zusammenhänge beschreiben, die ich hier am Beispiel von Text- und Bildverwendungen einführe:

- (3) Man kann
 - (i) ein Bild zeigen *und gleichzeitig* ein Textstück verwenden,
 - (ii) ein Bild zeigen *und dann* ein Textstück verwenden (oder umgekehrt),
 - (iii) einen Gegenstand darstellen, *indem* man ein Bild zeigt und einen Text verwendet.

Weiterhin lassen sich unterschiedliche *Verknüpfungsrichtungen* zwischen Text und Bild beobachten. Man kann in einer Präsentation beispielsweise eine vom Forscher benutzte Versuchsanordnung beschreiben und gleichzeitig auf einer Folie die Abbildung einer derartigen Versuchsanordnung zeigen. Damit kann man die Beschreibung veranschaulichen oder man kann auch belegen, dass man die beschriebene Versuchsanordnung tatsächlich selbst benutzt hat. Hier haben wir die Verknüpfung so beschrieben, dass die Verknüpfungsrichtung von Bild zu Text läuft („Das Bild dient der Veranschaulichung von X“, „Das Bild dient als Beleg für X“). Umgekehrt gibt es Fälle, bei denen wir eine Verknüpfungsrichtung von Text zu Bild annehmen können. Ein Kunsthistoriker kann bei einer Präsentation ein Bild von Dürer zeigen und gleichzeitig, als Teil seiner Deutung dieses Bildes, auf bestimmte Aspekte der Bildkomposition hinweisen. Hier ist das gezeigte Bild thematisch zentral und die sprachlichen Hinweise beziehen sich auf dieses Bild. Ähnlich verhält es sich, wenn der Vortragende ein komplexes Diagramm zeigt und dieses gleichzeitig erläutert. Auch hier geht die Richtung der funktionalen Verknüpfung von Text zu Bild („mit dem Text auf Aspekte des Bildes hinweisen“, „das Diagramm erläutern“). Nicht in jedem Fall gibt es eindeutige Indizien im Text oder im Bild selbst, welche Verknüpfungsrichtung intendiert ist. Hier ist der Rezipient in der Lage, sich ggf. selbst eine Deutung der intendierten funktionalen Verknüpfung zu suchen, wozu er sequenzielle und thematische Zusammenhänge sowie den angenommenen Gang des Wissensaufbaus als Indizien verwenden kann.

Ein zusätzlicher Grad der Komplexität ergibt sich, wenn wir die bisher gemachte Einschränkung auf eine nur unidirektionale funktionale Verknüpfung aufheben. Während wir bisher angenommen hatten, dass es jeweils *eine* Verknüpfungsrichtung zwischen den funktionalen Elementen in einem *und-gleichzeitig*-Zusammenhang gibt, dass also beispielsweise mit dem Bild die Authentizität der Nachrichtenmeldung belegt wird oder umgekehrt mit dem Text auf einen Aspekt des Bildes aufmerksam gemacht wird, gibt es Fälle, in denen sich die beiden koordinierten funktionalen Elemente gegenseitig zu „verstärken“ scheinen. Diese Intuition, die auch im Bereich der Medienforschung artikuliert wurde, trifft sicherlich etwas Richtiges, nur ist die Rede-weise vom „Verstärken“ recht vage und gibt keinen Hinweis auf eine geeignete Methode für die Analyse dieses Phänomens. Man wird ja normalerweise nicht sagen, dass eine anschaulichere oder präzisere Darstellung „stärker“ ist als eine weniger anschauliche oder weniger präzise. Man wird auch nicht sagen, dass ein Bild, das in Koordination mit einer Meldung als Beleg für die Faktizität dieser Meldung benutzt wird, „stärker“ ist als dasselbe Bild außerhalb dieses Zusammenhangs. Man muss diese oder verwandte vage Rede-weisen durch eine präzise funktionale Analyse ersetzen. Dazu können Rezeptionsdaten aus Blickaufzeichnungsuntersuchungen, wie sie etwa Bucher (2011a, 2011b) beschreibt und diskutiert, wertvolle Hinweise geben. Wenn die Rezipienten eines Text-Bild-Zusammenhangs (z.B. Aufmacherphoto und Teasertext) in sehr kurzer Zeit mehrfach von Text zu Bild und zurück blicken, dann kann man nach Bucher in den „Sequenzen solcher alternierender Fixationen von zwei Elementen“ Indikatoren für eine rekursive Deutung sehen, bei der für das Verstehensproblem, das eines der beiden Elemente aufwirft, deutungsrelevante Hinweise in einem benachbarten Element gesucht werden (Bucher 2011b, 148). „Nach der Lektüre der Schlagzeile des Aufmacherartikels wird nochmals das Bild betrachtet, offensichtlich jetzt mit einer anderen Wissensbasis“. „Das Verständnis der Text-Bild-Kommunikation wird stufenweise erweitert, indem die zusätzlich gewonnene Information aus dem vorausgegangenen Deutungsschritt herangezogen wird“ (Bucher 2011b, 149). Diese Beobachtungen sind für unser Verständnis des Rezeptionsprozesses bei Text-Bild-Kommunikationen außerordentlich wertvoll. Auf diesen Punkt gehe ich im nächsten Abschnitt nochmals kurz ein. Gleichzeitig können wir sie aber auch nutzen als Hinweise für die funktionale Analyse der betreffenden Text-Bild-Koordinationen. Die Strategie, Aspekte der Rezeption von Handlungen für die Erhellung von Fragen des produktiven Handelns zu nutzen, wurde beispielsweise in der Metapherntheorie erfolgreich eingesetzt: Die Untersuchung des Verstehens und Deutens von Metaphern gibt uns Hinweise auf funktionale Aspekte des metaphorischen Redens, denn genau diese sind es, die beim Deuten einer metaphorischen

Äußerung bearbeitet werden. Analog können wir aus diesen Rezeptionsdaten schließen, dass in bestimmten Fällen einerseits das Bild genutzt wird, um ein weitergehendes Verständnis des koordinierten Texts zu bekommen und andererseits der Text eine Wissensbasis zur Verfügung stellt, der ein weitergehendes Verständnis des Bildes und des gesamten Text-Bild-Zusammenhangs ermöglicht. Der Text-Bild-Produzent kann also mit dem Text bildrelevantes Wissen und mit dem Bild textrelevantes Wissen zur Verfügung stellen und so mit der Koordination der Elemente den Rezipienten in einer Weise informieren, die das Einzelelement jeweils nicht zulassen würde. Die Wirksamkeit der koordinativen Verbindung erklärt sich nun dadurch, dass funktionale Verknüpfungen in beiden Richtungen laufen, die zusammengenommen den kommunikativen Effekt ermöglichen.

Sowohl für die Produktion als auch für die Rezeption von multimodalen Angeboten sind diejenigen funktionalen Verknüpfungen von besonderem Interesse, für die es etablierte, routinisierte Muster gibt, beispielsweise (4) bis (6):

- (4) „eine Handlung vormachen *und* gleichzeitig beschreiben“,
- (5) „ein Bild zeigen und gleichzeitig erklären, was man auf dem Bild sieht“ (z.B. beim klassischen Diavortrag),
- (6) „von seiner Tochter erzählen und gleichzeitig ein Bild von seiner Tochter herumgeben“ (beim Besuch entfernter Verwandter).

Für den Bereich der Fernsehnachrichten hat Muckenhaupt (1986) zahlreiche routinisierte Formen der Koordination von Text- und Bildbeiträgen beschrieben, von denen ich hier nur die folgenden erwähne:

- (7) (i) einen Redner im Bild zeigen und gleichzeitig seinen Redebeitrag im Original wiedergeben,
- (ii) ein Ereignis melden und gleichzeitig eine Filmaufnahme eines Ausschnitts aus diesem Ereignis zeigen,
- (iii) die Situation in einem Krisengebiet beschreiben und gleichzeitig Filmmaterial von Kämpfen in der Krisenregion zeigen,
- (iv) mit Filmmaterial ein Ereignis zeigen und gleichzeitig das Ereignis oder den Filmbericht sprachlich kommentieren,
- (v) eine Zusammenfassung der Gespräche mit einem ausländischen Politiker geben und gleichzeitig ein Bild zeigen, in dem der Politiker aus dem Flugzeug steigt.

In (7-i) kann das Bild dazu dienen, den Redner zu *identifizieren*, in (7-ii) kann das Bildmaterial *Belegfunktion* haben oder auch Aspekte der Ereignisdarstellung *ergänzen*. In (7-iii) kann man mit dem Bildmaterial die beschriebene Situation *veranschaulichen*. In (7-iv) liegt ein Kommentierungszusammenhang vor. In Fällen wie (7-v) liegt möglicherweise ein relativ schwacher

Text-Bild-Zusammenhang vor, ein rein äußerlicher *Bebildungszusammenhang*, der durch das Prinzip erzwungen wird, dass kein leerer Bildschirm gezeigt werden darf. Vergleichbare routinisierte Verknüpfungen kann man auch für andere Kommunikationsformen bzw. Medien zeigen, z.B. für die schon erwähnten Präsentationen. Daneben gibt es auch kreativere Text-Bild-Zusammenhänge, etwa wenn von der Wichtigkeit einer Parlamentsdebatte berichtet wird und gleichzeitig ironisierend ein gähnender Politiker gezeigt wird.

2.8.4 Zur Rezeption multimodaler Angebote

Bei der *Rezeption* von multimodalen Angeboten stellen sich den Rezipienten charakteristische Verstehensaufgaben, die auch mit typischen Verstehensproblemen verbunden sein können: Ein Rezipient muss sich in dem multimodalen Angebot, z.B. einer multimodalen Zeitungsseite, *orientieren*, er muss vor dem Hintergrund seines Wissens über Gegenstand und Darstellungsform einzelne Elemente des Angebots *auswählen*, er muss funktionale und thematische *Zusammenhänge* zwischen den Elementen *erkennen* und dabei oft auch bestimmte sequenzielle *Verknüpfungen herstellen*.⁷⁸ Wie wir schon gesehen hatten, springt der Rezipient bei der Lösung dieser Verstehensaufgaben häufig zwischen Text- und Bildelementen hin und her, um die „wechselseitige Kontextualisierungsleistung“ (Bucher 2010, 71) der unterschiedlichen Modi zu rekonstruieren. Aufgrund der Auswertung von Blickaufzeichnungsdaten gibt Bucher folgende Beschreibung des Rezeptionsvorgangs: „Der Leser, Zuschauer, Nutzer interagiert mit dem Angebot, indem er es Schritt für Schritt auf der Basis seines Vorwissens, seiner Absichten, seiner Annahmen und seines aktualisierten Wissensstandes erschließt [...]. [...] multimodale Angebote [werden] nicht auf einen Schlag erfasst, sondern in einem Prozess erschlossen“ (Bucher 2010, 69). Dabei lassen sich, wie Bucher zeigt, unterschiedliche Formen dieser Erschließungsdynamik unterscheiden, die u.a. mit dem Grad des Vorwissens der Probanden oder mit der Verwendung von bestimmten Bildarten zusammenhängen.

Zusammenfassend kann man feststellen, dass eine auf multimodale Angebote hin erweiterte dynamische Texttheorie in der Lage ist, zentrale Aspekte der Multimodalität zu erfassen und damit analytische Werkzeuge zur Verfü-

⁷⁸ Eine Liste von Verstehensproblemen bei multimodalen Angeboten und von Gestaltungsmitteln zur Lösung dieser Probleme gibt Bucher (2010, 72).

gung zu stellen, die sowohl für die Analyse der Produktion multimodaler Angebote als auch für die Untersuchung der Rezeption solcher Angebote in besonderer Weise geeignet sind.

3. Organisationsprinzipien von Texten – lokale Textorganisation

3.1 Der nächste Satz: aktueller Textstand und kommunikative Aufgaben

In Anlehnung an eine alte Fußballerweisheit könnte man sagen: Der nächste Satz ist immer der schwerste.¹ Nachdem der Verfasser seinen ersten Satz S1 (oder auch jeden folgenden Satz) geschrieben hat, hat er einen bestimmten Textstand erreicht, der insbesondere durch einen Bestand an aufgebauten Commitments und die besonderen Eigenschaften der letzten Äußerung(en) gekennzeichnet ist.² An dieser kritischen Stelle des aktuellen Textstands ergeben sich für den Schreiber komplexe kommunikative Aufgaben, die er mit dem nächsten Satz (und den darauf folgenden) lösen muss. Für die lokalen kommunikativen Anforderungen bei einem bestimmten Dialogstand führte Dascal (1979, 159) den Begriff des „conversational demand“ ein. Als texttheoretisches Gegenstück könnte man den Begriff des „textual demand“ vorschlagen.

Bei der Bearbeitung seiner anstehenden „Textaufgabe“ muss der Schreiber eine ganze Reihe von Teilleistungen erbringen und dabei komplexe Bedingungen erfüllen. Diese Teilleistungen, die mit weitergehenden Textplänen und -strategien und mit einschlägigen Kommunikationsprinzipien in Einklang zu bringen sind, umfassen alle Aspekte der jetzt anstehenden Handlung (vom illokutionären Aspekt bis zur syntaktischen Form und der Wortwahl) sowie den weiteren Wissensaufbau und das weitere Themenmanagement. Dabei muss der Schreiber alle Bereiche der *bisherigen* Textgeschichte berücksichtigen, beispielsweise die Einpassung in die bisherige Themenentwicklung und den Wissensaufbau, insbesondere aber die Eigenschaften der mit dem direkt vorhergehenden Satz vollzogenen Handlung und ihrer Äußerungsform. Wir sehen hier also eine komplexe Verbindung von vorwärts- und rückwärtsorientierten Aufgaben, auf die ich schon bei der Betrachtung der Rolle von Commitments in Kap. 2.4.1 aufmerksam gemacht hatte.

¹ Natürlich gibt es auch nächste Sätze, die für den Schreiber ganz einfach zu produzieren sind, z.B. diejenigen, die stark routinisiert sind – wenn der Schreiber die einschlägigen Routinen beherrscht.

² Einen Sonderstatus haben erste Sätze von Texten. Die mit ihnen verbundenen Chancen und Risiken betrachte ich in Kap. 7.

In der Texttheorie ist diese Doppelperspektive bisher vor allem im Zusammenhang von Fragen der Koreferenz und der Verwendung von anaphorischen Pronomina bzw. vollen NPs eingenommen worden, beispielsweise in der Annahme von „backward-looking centers“ und „forward-looking centers“ in der Centering-Theorie (Grosz et al, 1995, 208; vgl. Chiarcos 2001) oder in Givóns Unterscheidung von anaphorischen und kataphorischen Operationen in seiner Beschreibung der „referential coherence“ (Givón 2005, 143).³ Von diesen theoretischen Konzeptionen unterscheidet sich die hier vertretene Auffassung darin, dass, entsprechend der Praxis der Schreiber, für *alle* Organisationsprinzipien von Texten vorwärts- und rückwärtsorientierte Betrachtung vorgesehen werden muss. Bei dieser Doppelaufgabe spielen für den Schreiber zwei kommunikative Prinzipien eine besondere Rolle, nämlich das Prinzip der Verträglichkeit von aktuellen Äußerungen mit früheren Äußerungen im Text und das Relevanzprinzip, wobei bei letzterem verschiedene Relevanzaspekte ins Spiel kommen, z.B. funktionale Relevanz (z.B. Orientierung der Handlung an einem Sequenzmuster), thematische Relevanz und propositionale Relevanz (z.B. Folgerungsbeziehungen).

Für den *Leser* stellen sich an dieser Stelle etwas andere Aufgaben, die aber in gewissem Sinne ein Spiegelbild der kommunikativen Aufgaben des Schreibers darstellen. Dies ist auch nicht verwunderlich, denn ein zentrales Ziel des wohlwollenden Lesers besteht ja gerade darin, zu *verstehen*, was der Schreiber an dieser Stelle *meint*. Darüber hinaus gibt es natürlich die kritische Aufmerksamkeit des Lesers, mit der er Aspekte der Relevanz, der Wahrheit und der Widerspruchsfreiheit des jeweiligen neuen Beitrags zum Textstand überwacht (vgl. den Begriff der „epistemic vigilance“ bei Mercier/Sperber 2011, 60). Zur Erfüllung dieser Aufgaben muss der Leser seinerseits den neuen Satz in Beziehung setzen zum bisherigen Textverlauf mit seinem Commitmentkonto und möglicherweise auch zu seinen Erwartungen in Bezug auf die kommunikativen Aufgaben, die der Schreiber an dieser Stelle lösen will oder muss. Ausgehend von dieser Annahme eines spiegelbildlichen Verhältnisses von Schreiber- und Leseraufgaben werde ich die in diesem Kapitel zu behandelnden Fragen zunächst einmal aus der Perspektive des Schreibers angehen.

Eine erste Herausforderung der in den letzten Abschnitten beschriebenen Aufgabenstellung besteht für den Schreiber darin, dass er (oft) zwischen

³ Im Rahmen der SDRT werden vorwärts- und rückwärtsorientierte Aspekte der jeweils „aktuellen“ Textstelle unter dem Label „right frontier“ behandelt (vgl. Asher/Lascarides 2003, Asher 2008).

Alternativen wählen muss: der Textbaum verzweigt sich. Auf diesen Aspekt der Textproduktion habe ich schon bei der Einführung des handlungstheoretischen Begriffsinventars in Abschnitt 2.6.1 hingewiesen. Nehmen wir an, der Verfasser eines kleinen Texts zur Einführung in die Texttheorie hat mit folgendem Satz begonnen:

- (1) Ein Text ist eine zusammenhängende Folge von Sätzen, die nach verschiedenen Aufbauprinzipien verknüpft sind.

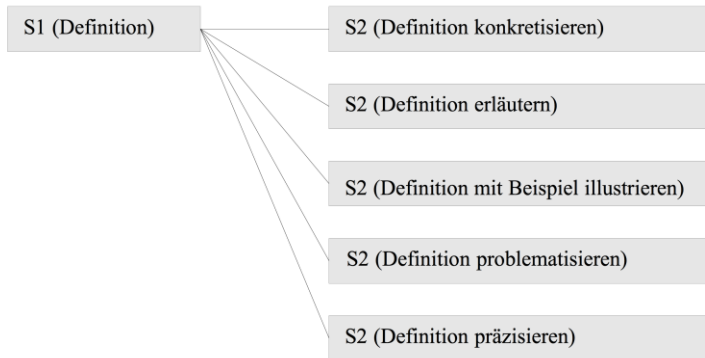
Nachdem er mit (1) eine Art Definition des Textbegriffs gegeben hat und sich damit (zunächst) darauf festgelegt hat,

- dass er den Ausdruck *Text* von da an in Übereinstimmung mit dieser Definition verwenden will,
- dass er in der Lage ist zu erläutern, was „zusammenhängend“ in dieser Definition bedeutet,
- dass es bestimmte Aufbauprinzipien für Texte *gibt* und dass er diese (zumindest teilweise) nennen und erläutern kann,

hat der Verfasser eine Reihe von Möglichkeiten, wie er fortfahren könnte. Er könnte

- (i) die Definition konkretisieren, indem er (die) Aufbauprinzipien nennt,
- (ii) die Definition erläutern, indem er ein Aufbauprinzip nennt und seine Anwendung beschreibt,
- (iii) die Anwendung der Definition illustrieren, indem er ein Beispiel für einen Text im Sinne der Definition gibt (und das Beispiel erläutert),
- (iv) die Definition problematisieren, indem er auf die Vagheit der Verwendung des Ausdrucks *zusammenhängend* hinweist,
- (v) die Definition präzisieren, indem er auf die Unterscheidung von Satz und Satzverwendung hinweist.

Diese Entscheidungssituation lässt sich als Handlungsbaum darstellen. Sie sieht dann folgendermaßen aus:



Jede dieser Anschlussmöglichkeiten bezieht sich in einer spezifischen Weise auf die vorgehende Handlung der Definition und eröffnet ihrerseits jeweils weitere spezifische Anschlussmöglichkeiten. Die Konkretisierung der Definition durch Nennung der Aufbauprinzipien eröffnet eine Möglichkeit der Themenentfaltung, bei der jeweils in einem Abschnitt eines dieser Prinzipien behandelt wird. Die Illustration der Definition eröffnet die Möglichkeit der Erläuterung des gewählten Beispiels und der Auswertung des Beispiels als Strukturierung für den weiteren Textverlauf. Die Problematisierung der Definition eröffnet für den nächsten Zug die Möglichkeit einer Präzisierung durch Explikation des Begriffs des Zusammenhangs (bzw. der Kohärenz) oder auch eine Diskussion der Geschichte des Kohärenzbegriffs. Hier, wie in den anderen Fällen auch, verzweigt sich der Handlungsbaum beim nächsten Zug jeweils weiter. Im Hinblick auf diese zukünftigen Wahlmöglichkeiten ist also schon die Wahl des jeweiligen Zuges an der mit S2 erreichten Textstelle möglicherweise eine strategische Vorentscheidung, die für die globale funktionale Sequenzierung, für den gesamten Wissensaufbau und die Themengestaltung weitreichende Konsequenzen hat.

Die im obigen Handlungsbaum gezeigten Alternativen (mit ihren Anschlusszügen) könnten auch nacheinander abgehandelt werden. In welcher Reihenfolge der Verfasser das tut, wäre Gegenstand einer strategischen Reflexion in Bezug auf Vor- und Nachteile unterschiedlicher Varianten der globalen Sequenzierung.

Aber auch in Bezug auf die lokale Sequenzierung, deren Implementierung mit bestimmten sprachlichen Ausdrücken und die lokale Wissensorganisation hat die Wahl einer bestimmten Alternative Konsequenzen. Nehmen wir an, der Verfasser entschiede sich für die Präzisierung im Sinne von Alternative (v), so könnte er folgenden Satz S2 verwenden:

- (2) Streng genommen sind nicht die *Sätze* zusammenhängend, sondern Sätze in bestimmten *Verwendungen*.

Bei der Wahl dieser Anschlusshandlung orientiert sich der Verfasser an einem Sequenzmuster vom Typ „Definition *und* dann Präzisierung der Definition“, das in wissenschaftlichen Texten nicht ungewöhnlich ist. Er arbeitet dabei an der Wissensorganisation, indem er auf die in (1) erwähnten Sätze Bezug nimmt und die mit S1 gegebene Definition dadurch präzisiert, dass er in der Prädikation von S1 (*ist eine zusammenhängende Folge von Sätzen*) die Konstituente *Sätze* durch (*Satz*)*Verwendungen* ersetzt. Als Teil dieser Arbeit an der Wissensorganisation setzt er Teile der mit S1 eingegangenen Commitments dadurch außer Kraft, dass er im Vorfeld von S2 den Operator *streng genommen* platziert und zudem mit dem Akzent auf *die Sätze* denjenigen Aspekt der Definition fokussiert, für den er die Präzisierung vornimmt. Dasselbe gilt für den Akzent auf *Verwendungen*, mit dem zusätzlich der Kontrast von Satz und (*Satz*)*Verwendung* verdeutlicht wird.

Eine andere Möglichkeit der Sequenzierung bestünde an dieser Stelle darin, dass der Verfasser zuerst die Alternative (i) wählt – Konkretisierung der Definition durch Nennung der Aufbauprinzipien und Angabe von Beispielen – und dann erst die Präzisierung vornimmt, wie in folgender Sequenz:

- (3) (a) Ein Text ist eine zusammenhängende Folge von Sätzen, die nach verschiedenen Aufbauprinzipien verknüpft sind. (b) Die wichtigsten Aufbauprinzipien sind: lokale und globale Sequenzmuster und der thematische Zusammenhang. (c) Beispiele für lokale Sequenzmuster sind „Behauptung und dann Begründung“, „Behauptung und dann Beleg“, „Einführung einer Art von Gegenstand und dann Exemplifizierung der Art von Gegenstand“, „ein Beispiel geben und dann das Beispiel erläutern“. (d) Streng genommen sind nicht die *Sätze* zusammenhängend, sondern Sätze in bestimmten *Verwendungen*.

Diese Wahl der Sequenzierung verändert nicht nur die Sequenz „Definition und dann Präzisierung“ in dem Sinne, dass sie diskontinuierlich ausgeführt wird – eine Möglichkeit, die in manchen Texttheorien nicht vorgesehen ist –, sondern sie verändert auch den thematischen Aufbau und den Wissensaufbau. Ob dieser Aufbau günstiger ist als der zuerst genannte, muss der Verfasser durch strategische Reflexion in Bezug auf Wissensaufbau und Verständlichkeit entscheiden.

Mit dieser Darstellung einer Auswahl von grundlegenden kommunikativen Aufgaben bei einem bestimmten Textstand habe ich nun den weiteren Verlauf dieses Kapitels vorbereitet, in dem Ressourcen und Verfahren von Schreibern bei der lokalen Sequenzierung behandelt werden sollen, u.a. Sequenzmuster, Formen der Koreferenz, Wissensaufbau und Formen der Informationsverpackung.

3.2 Lokale Sequenzen und Sequenzmuster

3.2.1 Mehrfachzüge im Textspiel

Das Ausgangsproblem dieses Abschnitts lässt sich folgendermaßen illustrieren: Nehmen wir an, wir lesen ein kleines Textstück wie das folgende:

- (1) Wir erarbeiten auf Borneo einen Katalog der Froschlurche, in dem man unter anderem nachschlagen kann, welche Larve zu welcher Art gehört. Bei der Beschreibung von Fröschen werden die Larvalformen oft vernachlässigt. Wenn man ein Gebiet ökologisch erfassen will, ist das ein Problem – gefundene Kaulquappen sollte man auch einer Art zuordnen können. (Alexander Haas in: DIE ZEIT, Nr. 8, 2009, 32)

Das ist ein sinnvolles, einleuchtendes Stück Text, und als Textlinguisten sollten wir in der Lage sein zu erklären, wie die drei Sätze dieses Texts so zusammenhängen, dass sich dieser Eindruck der sinnvollen Abfolge ergibt. Dabei ist die Vermutung nicht von der Hand zu weisen, dass die Art und Weise, wie diese Sätze sinnvoll verknüpft sind, keine einmalige Leistung dieses speziellen Texts ist, sondern dass es Muster gibt, nach denen Verknüpfungen dieser Art immer wieder gemacht werden können. Diese Vermutung ist die theoretische Herausforderung des vorliegenden Abschnitts.

Sprachliche Handlungen kommen normalerweise nicht isoliert vor, sondern in Abfolgen von Handlungen. Dieser Grundgedanke einer Theorie sprachlichen Handelns findet sich bereits in Wittgensteins Konzept der Sprachspiele, nicht aber in der viel rezipierten Sprechakttheorie von Searle. Man könnte in diesem Zusammenhang folgende These aufstellen: Man kennt das Spezifikum einer sprachlichen Handlung dann, wenn man weiß, in welchen Handlungszusammenhängen sie vorkommt. Nach dieser These wären die Handlungszusammenhänge primär und die Natur der Einzelhandlungen wäre nur relativ zu jenen zu bestimmen.

Unter dem Gesichtspunkt der Textdynamik kann man eine Abfolge von Handlungen als einen Mehrfachzug in einem Textspiel verstehen, der den Spielstand weiter voranbringt als dies ein Einfachzug tun würde. Dementsprechend hat eine derartige Abfolge einen strategischen Sinn und trägt auch zum Wissensaufbau in besonderer Weise bei.

Eine Abfolge von Handlungen könnte man, wie schon in Kapitel 2 vorgeschlagen, als *und-dann*-Zusammenhang beschreiben. Von einem *und-dann*-Zusammenhang könnte man schon sprechen, wenn wir eine beliebige Abfolge von Sätzen vor uns haben:

- (2) S1 und dann S2 und dann S3.

In einem engeren Sinne sprechen wir im Rahmen der Texttheorie von einem solchen Zusammenhang aber erst dann, wenn wir annehmen, dass es zwischen diesen Sätzen eine engere funktionale und/oder thematische Verknüpfung gibt. Diese kann einmalig und strategisch begründet sein, es können sich für solche Abfolgen aber auch routinisierte oder sogar konventionalisierte *Abfolgemuster* herausgebildet haben, nach denen diese Abfolgen gemeint sein oder verstanden werden können. Abfolgen dieser Art bezeichnen wir im Folgenden als *Sequenzen* und die Muster, nach denen sie ggf. gemacht sind, als *Sequenzmuster*. In der Geschichte der Textlinguistik spielte insbesondere die Verknüpfung von zwei Sätzen in sog. *Paarsequenzen* eine wichtige Rolle.

Für eine handlungstheoretische Texttheorie ist die Frage nach den Prinzipien und Regularitäten für die Abfolge von sprachlichen Handlungen grundlegend. Eine Antwort auf diese Frage beantwortet gleichzeitig einen Teil der Fragen nach der *Kohärenz* von Texten: Eine Folge von Satzverwendungen ist beispielsweise dann für einen Schreiber oder Leser kohärent, wenn sie nach einem gängigen Sequenzmuster gemacht ist bzw. nach einem solchen Muster verstanden wird. Dies ist eine hinreichende Bedingung für Kohärenz, aber keine notwendige, denn es gibt ja auch innovative kohärente Verknüpfungen.

In den folgenden Abschnitten will ich zunächst einige vorbereitende Schritte machen, indem ich kurz einen Blick zurück in die Geschichte der Textlinguistik werfe, und dann auf den Begriff des Sequenzmusters und seine Anwendung in der Textanalyse eingehen.

3.2.2 Satzverknüpfungsrelationen

Es war eine der wichtigsten Entdeckungen der Textlinguistik der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts, dass bestimmte Formen der Verknüpfung von Sätzen eine fundamentale Rolle im Textaufbau spielen. Ausgangspunkt dieser Erkenntnis war die Beobachtung, dass Abfolgen von zwei Einzelsätzen oft eine ganz ähnliche kommunikative Funktion haben wie komplexe Sätze mit Konnektoren.⁴ Diese Beobachtung selbst war nicht neu. So sprach die klassische Rhetorik von *Asyndeta*, also von grammatisch unverbundenen, aber

⁴ Unter evolutionärer Perspektive gilt die parataktische Verknüpfung als die ursprüngliche Form im „pragmatischen Modus“, während die Hypotaxe („syntaktischer Modus“) als Ergebnis einer Syntaktifizierung betrachtet wird (Givón 1979, 98).

doch irgendwie verknüpften Sätzen. Und Leibniz, der sich mehrfach mit der Frage der Satzverknüpfung und der Rolle von „Partikeln“ beschäftigt hatte, schrieb in seinen „Neuen Abhandlungen“ (um 1700), dass man sich, „wenn man nur die Sätze gut ordnet, fast ebenso verständlich machen (kann), als wenn man Verbindungen und Partikeln beifügt, denn der Leser ergänzt beides“ (Leibniz, NA, 375). Neu war der Versuch, den texttheoretischen Status solcher Verknüpfungen zu bestimmen. Als Textlinguist nahm man also an, dass (3)(a)–(b) im Wesentlichen dieselbe Art der Verknüpfung darstellt wie (4)(a)–(b), nur eben ohne Konnektor:

- (3) (a) Ich konnte gestern nicht kommen. (b) Ich musste noch arbeiten.
 (4) (a) Ich konnte gestern nicht kommen, (b) weil ich noch arbeiten musste.

Theoretisch deutete man die Verknüpfung meist so, dass der in (4) von der Konjunktion geleistete Bedeutungsbeitrag in der Sequenz (3) von einer (impliziten) Satzverknüpfungsrelation geleistet werde (vgl. Meyer 1975). In dieser Konzeption ist eine Satzverknüpfungsrelation also eine semantische Relation, die einen Ersatz für die fehlende Konjunktion bietet. Eine wichtige Einsicht in dieser Theorietradition war es dann, dass die Satzverknüpfungsrelationen als primär verstanden werden können und die Konjunktionen nur Möglichkeiten sind, diese Relationen explizit zu machen, die allerdings auch implizit bleiben können.⁵ Trotzdem ist es auffällig, dass die gängigen Listen von Satzverknüpfungsrelationen zunächst im Wesentlichen solche Relationen umfassten, die ein Gegenstück in der Verwendung von Konjunktionen hatten, also etwa kausale, temporale, adversative und additive Relationen, wie in (5)–(8):⁶

- (5) (a) Ihm ist schlecht. (b) Er hat zu viel Kuchen gegessen.
 (kausale Verknüpfung)
 (6) (a) Peter löste die Schrauben. (b) Martin nahm das Rad ab.
 (temporale Verknüpfung)
 (7) (a) Karl ist ein netter Mensch. (b) Sein Bruder ist ein Idiot.
 (adversative Verknüpfung)
 (8) (a) Peter holt Getränke. (b) Werner deckt den Tisch.
 (additive Verknüpfung)

⁵ Diese Beobachtung machten beispielsweise Halliday/Hasan (1976, 229), allerdings zu einem relativ späten Punkt in ihrem Buch und ohne daraus die theoretischen Konsequenzen zu ziehen.

⁶ Es ist bemerkenswert, dass konzessive Relationen ohne explizite Kennzeichnung offenbar kaum vorkommen.

Vereinzelte wurde beobachtet, dass Konjunktionen wie *weil* unterschiedliche Verwendungsweisen haben, für die dann auch unterschiedliche Satzverknüpfungsrelationen als Gegenstück angenommen werden mussten, beispielsweise die kausale Erklärungsverknüpfung, wie in (5) gegenüber der Begründungsverknüpfung, wie in (9):

- (9) (a) Ich bin früh gegangen. (b) Ich musste noch arbeiten.

Mit (5b) wird die Ursache für die Übelkeit angegeben, also eine *Erklärung* gegeben, während mit (9b) ein Grund für die Handlung angegeben, also eine *Begründung* gegeben wird. Beide Zusammenhänge könnten mit der Konjunktion *weil* ausgedrückt werden.

Ein weiterer Schritt bestand in der Entdeckung von Satzverknüpfungsrelationen, bei denen eine entsprechende Verwendungsweise des konjunktionalen Gegenstücks in gängigen Beschreibungen nicht beachtet worden war, z.B. die sog. „diagnostische“ Anknüpfung, die man paraphrasieren kann als „man erkennt es daran, dass ...“ (vgl. Isenberg 1974, 198):

- (10) Es hat Frost gegeben. Die Heizungsrohre sind gesprungen.

In dieser Tradition der Annahme von Satzverknüpfungsrelationen wurden verschiedene texttheoretische Konzeptionen entwickelt, beispielsweise die Annahme von „rhetorical relations“ in der Rhetorical Structure Theory, auf die ich an verschiedenen Stellen in diesem Kapitel und ausführlicher in Kap. 14 eingehen werde. In der neueren linguistischen Forschung vertritt beispielsweise Fabricius-Hansen eine (im Wesentlichen) semantische Konzeption der Satzverknüpfung. Sie spricht von „Satzverknüpfungen (verstanden als Relationen zwischen Satzinhalten i.w.S.)“ (Fabricius-Hansen 2011, 23).

3.2.3 Sequenzmuster

Für die Entwicklung einer *handlungstheoretischen* Texttheorie war es ein wichtiger Schritt zu erkennen, dass man derartige (semantische) Satzverknüpfungsrelationen auf Zusammenhänge zwischen sprachlichen Handlungen zurückführen kann und damit nicht nur eine „pragmatische“ Fundierung der semantischen Relationen ermöglicht, sondern insgesamt den Zusammenhang von Satzfolgen systematischer und flexibler analysieren kann.⁷

⁷ Eine ausführliche Darstellung und Begründung dieser theoretischen Auffassung findet sich in Fritz (1982, 50ff.).

Bei der Erläuterung des Unterschieds zwischen Erklärungsrelation (5) und Begründungsrelation (9) habe ich bereits die handlungstheoretische Rede-weise verwendet. Im Folgenden werde ich die für die handlungstheoretische Beschreibung von Sequenzen und Sequenzmustern erforderlichen Elemente, die ich schon in Abschnitt 2.2.1 kurz eingeführt habe, wieder aufgreifen und dazu verwenden, ein differenziertes Beschreibungsformat für Sequenzmuster zu entwickeln. Dabei wird ein Gesichtspunkt wieder auftauchen, der bei texttheoretischen Beschreibungen immer wieder eine Rolle spielt, nämlich die Frage der *Feinkörnigkeit* (Granularität) der Beschreibung.

Bevor ich dieses Beschreibungsformat darstelle, möchte ich kurz auf die allgemeinere Frage eingehen, warum es überhaupt Sequenzmuster gibt oder, anders gesagt, wozu sie gut sind. Einen ersten Hinweis zu dieser Frage habe ich schon bei meinem Verweis auf Wittgensteins Sprachspielkonzept gegeben: Dass Handlungen in Sequenzen vorkommen, ist sozusagen ihre natürliche Vorkommensweise. Es ist für menschliche Handlungen generell charakteristisch, dass sie in Zusammenhängen stehen, u.a. in temporal-sequenziellen Zusammenhängen. Aber das ist natürlich noch keine Erklärung des Status von Sequenzen sprachlicher Handlungen. Um hier weiter zu kommen, muss man genauer bei den Zielen sprachlicher Handlungen ansetzen. Was diese Ziele angeht, so scheinen manche Ziele (fast) nur mit mehreren Handlungen in Folge zu erreichen zu sein, denn sie betreffen größere Aufgaben oder Projekte. Dies gilt etwa für Versuche, jemanden von etwas zu überzeugen, jemanden über einen komplexen Sachverhalt zu informieren und generell Handlungen zu koordinieren. Hier zeigt sich auch schon ein strategischer Aspekt, der für viele Typen von Sequenzen charakteristisch zu sein scheint: Sprachliche Handlungen sind oft erst dann verständlich und auch erfolgreich, wenn ihre Zusammenhänge erkennbar gemacht werden, d.h. ihre Hintergründe, die Intentionen des Handelnden, seine Gründe für die Handlungen und das von ihm vorausgesetzte Wissen. Insofern könnte es eine gute Strategie für einen SprecherSchreiber sein, entsprechende Rückfragen und Einwände seines Adressaten zu antizipieren und den nötigen Hintergrund für seine sprachlichen Handlungen gleich in einem Zug mitzuliefern. Das gilt für Bitten, Aufforderungen, Vorschläge, Ratschläge, Warnungen ebenso wie für Behauptungen, Bewertungen, Vorwürfe, Kritik, Weigerungen, den Ausdruck von Begeisterung usw. Diese Strategie der Verbindung einer Ausgangshandlung mit einer Anschlusshandlung führt zu Handlungen im Doppelpack, wie etwa in folgenden Beispielen für Ratschläge, Warnungen und Weigerungen:

- (11) (a) Du solltest vor dem Wettkampf etwas weniger trainieren. (b) Ich möchte nicht, dass du dich vorher noch verletzst.

- (12) (a) Schütt' nie Wasser in die Säure, (b) sonst geschieht das Ungeheure.
- (13) (a) Ich kann das leider nicht übernehmen. (b) Ich habe da schon einen Termin.

Der SprecherSchreiber löst mit solchen Sequenzen also die kommunikative Aufgabe, seiner Handlung Zusammenhang zu geben. In vielen Fällen könnte man sagen, dass es sich hier um Anschlusszüge handelt, die die Funktion haben, die erste Handlung zu *stützen*.⁸ In anderen Fällen dienen die zusätzlichen Handlungen in der Sequenz dazu, weitere Details zu vermitteln, wie z.B. beim Beschreiben und Erzählen. Das hier beschriebene strategische Potenzial von Satzsequenzen könnte man als eine der Grundlagen für die evolutionäre Entdeckung und Entwicklung dieser kommunikativen Verfahrensweisen und damit der Entwicklung textuellen Redens betrachten.

Wenn die Anwendung solcher Strategien zur Routine wird, können wir, wie schon erwähnt, von *Sequenzmustern* sprechen. Diese Routinen haben ihrerseits große Vorzüge, in erster Linie den Vorzug, die SprecherSchreiber bei der Suche nach Handlungsmöglichkeiten und der Entscheidung zwischen Handlungsmöglichkeiten zu entlasten und für die HörerLeser Erwartbarkeit zu erzeugen. In den Worten von Berger und Luckmann: „Habitualization carries with it the important psychological gain that choices are narrowed“ (Berger/Luckmann 1966, 71). Darüber hinaus liefern Routinen eine Grundlage sowohl für abwägendes Handeln als auch für Kreativität: “[...] the background of habitualized activity opens up a foreground for deliberation and innovation” (Berger/Luckmann 1966, 71). Wenn Routinen sich als gemeinsame Praxis in einer Community einspielen, bekommen sie einen institutionellen Charakter, wie Berger und Luckmann an der erwähnten Stelle zeigen. Genau diesen institutionellen Charakter haben – in unterschiedlichen Graden der Etabliertheit – auch Sequenzmuster.

Ein prominenter und fest etablierter Spezialfall einer solchen routinisierten Strategie ist in der sprachanalytischen Philosophie häufig behandelt worden, nämlich der Zusammenhang zwischen einer Behauptung und der Begründung bzw. Rechtfertigung der Behauptung. Brandom formuliert die-

⁸ Die Redeweise vom *Stützen* einer Behauptung, die ich auch später noch verwenden werde, geht auf die Argumentationstheorie zurück. Toulmin (1958, 97) spricht von „the ground which we produce as support for the original assertion“. Öhlschlager (1979, 44) verwendet den Ausdruck *stützen* bei der Definition des Begriffs des Arguments (vgl. Fußnote 12). In ähnlicher Weise findet sich der Ausdruck auch in der Illokutionsstrukturanalyse (z.B. Brandt/Rosengren 1992, 16).

sen Zusammenhang in „Articulating reasons“ folgendermaßen: “In making an assertion one implicitly acknowledges the propriety, at least under some circumstances, of demands for reasons, for justification of the claim one has endorsed, the commitment one has undertaken“ (Brandom 2000, 193). In Wittgensteinscher Redeweise könnte man sagen, dass das Begründen zum Behaupten-Spiel gehört. Allgemeiner formuliert Kasher den Zusammenhang zwischen sprachlichen Handlungen und ihren Rechtfertigungen: “The speaker is presumed to be able to justify one's speech act, on demand, by alluding to reasons and grounds for making a speech act of a certain force and of a certain content” (Kasher o.J., 1).⁹ In dieser Verpflichtung sieht Kasher eine Wirkung des Rationalitätsprinzips. Wichtig ist bei Kashers Feststellung auch der Hinweis, dass eine solche Rechtfertigung sich sowohl auf den illokutionären als auch auf den propositionalen Aspekt der betreffenden Handlung beziehen kann. Was man rechtfertigt, ist primär das Commitment, dass man die behauptete Proposition akzeptiert/glaubt, und diese Rechtfertigung kann sich sowohl auf angenommene Zusammenhänge zwischen Sachverhalten beziehen, z.B. kausale Zusammenhänge, als auch auf andere Gründe für das Akzeptieren der Proposition, z.B. das Vorhandensein von zuverlässigen Gewährsleuten. Darüber hinaus kann es aber auch nötig sein, die Tatsache zu rechtfertigen, dass man die betreffende Behauptung in dem betreffenden Kontext überhaupt gemacht hat. Dieser systematische Rechtfertigungszusammenhang zusammen mit der Annahme, dass Sprecher/Schreiber diese Forderung einer Begründung bzw. Rechtfertigung routinemäßig antizipieren, liefert eine Erklärung für die Entwicklung dieses Prototyps eines Sequenzmusters, „behaupten *und dann* begründen“. Dies gilt auch für komplexere Sequenzmuster wie das Argumentieren, das als eine prototypische Form der Stützung von Behauptungen gelten kann. Analog könnte man die Zusammenhänge auch für andere sprachliche Handlungen und ihre Commitments rekonstruieren. Aus rezeptiver Sicht lässt sich hinzufügen, dass die Kenntnis

⁹ Die Terminologie von „giving reasons“ und „justifying“ ist hier etwas offen. Man könnte folgende regulierte Redeweise vorschlagen: Man kann eine Handlung begründen, indem man Gründe für die Handlung angibt („giving reasons“). Wenn man davon ausgeht, dass die zu begründende Handlung *umstritten* ist, kann man sie rechtfertigen, indem man sie begründet. Wenn man davon ausgeht, dass die Handlung schwer zu *verstehen* ist oder nicht richtig *verstanden* wird, kann man sie erklären, indem man sie begründet. Auf diese Weise erhält man einen systematischen Zusammenhang zwischen den Mustern „begründen“, „rechtfertigen“ und „erklären“; vgl. auch Fn. 27.

dieser systematischen Zusammenhänge eine wichtige Ressource für das Verstehen solcher Sequenzmuster in ihren vielfältigen Variationen ist.

An dieser Stelle ist vielleicht ein kleiner Exkurs über Arten assertiver Handlungen nützlich. Die Arten assertiver Handlungen bilden eine Familie. Dabei ist der Prototyp der assertiven Handlung, auf den sich die genannten Philosophen offensichtlich beziehen, die Behauptung, d.h. eine Äußerung, mit der eine Proposition ausgedrückt wird und die Commitments eingegangen werden, (i) dass der SprecherSchreiber annimmt, dass das Behauptete zutrifft, und (ii) dass er bereit ist, das Zutreffen (den Wahrheitsgehalt) des Behaupteten auf Aufforderung hin zu begründen bzw. zu rechtfertigen. In Bezug auf das Wissensmanagement kann man zusätzlich annehmen, dass die prototypische Behauptung neue Information bringt. Nun gibt es Fälle, in denen ein Sachverhalt mitgeteilt wird, ohne dass die Frage der Rechtfertigung der Annahme, dass die ausgedrückte Proposition zutrifft, für die Beteiligten relevant ist, beispielsweise weil allen Beteiligten klar ist, dass der SprecherSchreiber in einer optimalen Lage ist, den Sachverhalt zu erkennen. Diese Art von Handlung könnte man als (bloße) Feststellung oder als Faktenmitteilung bezeichnen. Weiterhin gibt es Fälle, in denen ein Sachverhalt schon früher (im Text) behauptet und möglicherweise begründet wurde, sodass er an einer späteren Stelle ohne das Begründungs-Commitment wieder aufgenommen werden kann.¹⁰ Und schließlich gibt es, wie wir schon gesehen haben, die Akkomodation von Fakten-Commitments, die sozusagen unter der Hand in den Commitmentbestand aufgenommen werden.¹¹ Alle diese Verfahrensweisen dienen dazu, Commitments im Hinblick auf Sachverhalte einzugehen, allerdings in unterschiedlichen Kontexten und mit unterschiedlich weit gehenden Commitments. In der Literatur findet man manchmal die Annahme von „Graden der Assertiertheit“ (z.B. Konerding 2002, 191). Ich glaube nicht, dass dies die richtige Beschreibungsebene trifft. Es handelt sich nicht um *Grade*, sondern um unterschiedliche *Arten* und Verwendungszusammenhänge assertiver Handlungen.

Bevor ich nun dazu übergehe, die Struktur von Sequenzmustern näher zu beschreiben, will ich noch einen allgemeinen Hinweis zu dieser Struktur

¹⁰ Die Begründungspflicht hängt vom Stand des Gemeinsamen Wissens ab: Was zum Common Ground gehört, muss nicht begründet werden oder darf sogar nicht begründet werden, weil damit ein Relevanz- bzw. Informativitätsprinzip verletzt würde.

¹¹ Natürlich gibt es assertive Handlungen auch in vielfältiger Weise in *indem*-Zusammenhängen, von Antworten über Argumente und Begründungen bis hin zu Vorwürfen. Darauf will ich hier nicht eingehen.

geben: Streng genommen gehören zu den Sequenzmustern immer auch die Alternativen, die es für den zweiten Zug (und ggf. weitere etablierte Züge) gibt. Als Beispiel könnte man die möglichen Anschlusszüge an eine Definition nennen, die ich im ersten Abschnitt dieses Kapitels aufgeführt hatte, also etwa „definieren *und dann* die Definition konkretisieren“, „definieren *und dann* die Definition mit einem Beispiel illustrieren“, „definieren *und dann* die Definition präzisieren“. Zur Kompetenz des Schreibers für die lokale Sequenzierung gehört gerade das Verfügen über das Repertoire der Alternativen. Im weiteren Verlauf des Kapitels werde ich mich bei der Beschreibung von Sequenzmustern allerdings meist auf *eine* ausgewählte Sequenz aus einer solchen Sequenzfamilie beschränken.

Bei meiner Beschreibung der Struktur von Sequenzmustern schließe ich an die eben besprochenen Zusammenhänge an und gehe von einem Beispiel aus, das mit dem Beispiel (10) („diagnostische Anknüpfung“) aus dem vorigen Abschnitt verwandt ist.

(14) (a) Die Lösung ist alkalisch. (b) Der Lackmusstreifen ist blau.

Wenn wir die Abfolge (14)(a)/(b) auf einer bestimmten Abstraktionsebene beschreiben, kommen wir zu folgendem Ergebnis: Mit (14a) behauptet der SprecherSchreiber, dass eine bestimmte Lösung alkalisch ist, und mit (14b) behauptet er, dass ein bestimmter Lackmusstreifen blau ist. Einen ersten Zusammenhang zwischen den beiden Behauptungen könnte man sehen, wenn man annimmt, dass sich der Sprecher mit *der Lackmusstreifen* in (14b) auf genau den Lackmusstreifen bezieht, der bei der Bestimmung des pH-Werts der in (14a) erwähnten Lösung verwendet wurde. Wenn wir nun versuchen, unser Verständnis des Zusammenhangs zwischen der Verwendung von (14a) und (14b) weiter zu explizieren, können wir zunächst einmal eine Paraphrase wie (15) formulieren:

(15) (a) Die Lösung ist alkalisch. (b) Das erkennt man daran, dass der bei der Analyse der Lösung verwendete Lackmusstreifen blau ist.

Für das mit (15) formulierte Verständnis können wir folgende Annahmen des SprecherSchreibers A bei der Verwendung von (14) als Commitments unterstellen, wobei mit der Generalisierung (16)(ii) der Indikatorcharakter des Lackmusstreifens formuliert ist:

(16) (i) A nimmt an, dass der Lackmusstreifen blau ist.
(ii) A nimmt an, dass, immer wenn sich ein Lackmusstreifen bei der Prüfung einer Lösung blau verfärbt, die geprüfte Lösung alkalisch ist.

Wenn A (16)(i) und (ii) annimmt und weiterhin annimmt, dass der Adressat B seinerseits annimmt, dass (16)(i) und (ii) gelten, dann kann A mit der Äußerung von (14b) die mit der Äußerung von (14a) gemachte Behauptung

gegenüber B begründen, mit der Aussicht, verstanden zu werden. In allgemeiner Form könnte man die Abfolge (14)(a)/(b) also folgendermaßen beschreiben:

- (17) A behauptet, dass eine bestimmte Lösung alkalisch ist, indem er (14a) äußert, *und dann* begründet er diese Behauptung, *indem* er Evidenz für die Gültigkeit seiner Annahme angibt, indem er behauptet, dass der Lackmустreifen blau ist, indem er (14b) äußert.
Dabei legt er sich darauf fest, dass (16)(i) und (ii).

Wir sehen also, dass für die Beschreibung dieses Zusammenhangs die *indem*-Relation eine grundlegende Rolle spielt. Wenn wir nun weiter annehmen, dass diese Art der Verknüpfung von Satzverwendungen nicht ungewöhnlich ist, sondern zum gängigen Repertoire der SprecherSchreiber gehört, können wir verallgemeinernd feststellen, dass es folgendes routinisierte Sequenzmuster gibt:

- (18) A kann behaupten, dass p,
und dann
diese Behauptung begründen, *indem* er behauptet, dass es Evidenz gibt für die Annahme, dass p,
und sich dabei auf die Annahmen festlegt,
(i) dass es die Evidenz gibt,
(ii) dass die Evidenz zuverlässig ist.

In der Formulierung von (18) spielt das Modalverb *kann* eine wichtige Rolle. Damit wird angezeigt, dass hier eine Möglichkeit des Handelns bzw. ein *Muster* für das Handeln beschrieben wird und nicht eine konkrete Handlung wie in (17).

Wir haben damit die Struktur des Sequenzmusters „behaupten, dass p *und dann* diese Behauptung begründen, *indem* man Evidenz für die Annahme gibt, dass p“ beschrieben. Diese Beschreibung kann man gleichzeitig als eine handlungstheoretische Explikation der semantischen Satzverknüpfungsrelation verstehen, die als „diagnostische Relation“ bezeichnet worden ist. Dabei kann man zeigen, dass die „diagnostische Relation“ eine ganze Familie von Indizien- und Evidenztypen umfasst, die von der medizinischen Diagnose anhand von Symptomen über die kriminalistische Auswertung von Indizien und die Anwendung chemischer Indikatoren bis hin zu alltäglichen Formen der Evidenz reicht („Peter ist noch da. Sein Auto steht noch draußen“). Wir sehen auch hier ein Beispiel für das Granularitätsproblem bei der Beschreibung von Sequenzmustern: Je nach Beschreibungsaufgabe können wir uns entweder mit einer allgemeinen Evidenzrelation zufrieden geben oder aber wir müssen gerade einzelne Evidenztypen differenzieren.

In einem nächsten Schritt können wir die hier gewählte Betrachtungsweise weiterführen und zeigen, wie für die Sequenz (14) ein weitergehendes Verständnis nach einem verwandten Sequenzmuster möglich ist. Ich wiederhole hier das Beispiel:

- (14) (a) Die Lösung ist alkalisch. (b) Der Lackmuspstreifen ist blau.

Nehmen wir nun an, dass vor der Äußerung von (14) ein anderer Nachwuchskemiker B behauptet hat, dass die zur Analyse vorgelegte Lösung sauer ist. Wenn dies Gemeinsames Wissen der Beteiligten ist, liegt für (14a) ein Verständnis nahe, das über dasjenige als bloße Behauptung hinausgeht: A *widerspricht* B, *indem* er behauptet, dass die Lösung alkalisch ist. Dabei legt sich A darauf fest, dass er anderer Auffassung ist als B. In diesem Kontext liegt dann auch für (14b) ein weitergehendes Verständnis nahe: A *rechtfertigt* seinen Widerspruch, *indem* er seine Behauptung begründet, *indem* er Evidenz für die Richtigkeit seiner Behauptung angibt.¹² Wir können also nun unser weitergehendes Verständnis von (14) auf ein Sequenzmuster der Form (19) zurückführen:

- (19) A kann B widersprechen, *indem* er behauptet, dass p,
wobei er sich auf die Annahme festlegt, dass er anderer Auffassung ist als B,
und dann
 seinen Widerspruch rechtfertigen, *indem* er seine Behauptung begründet,
indem er behauptet, dass es Evidenz für die Annahme gibt, dass p,
und sich dabei auf die Annahmen festlegt,
 (i) dass es die Evidenz gibt,
 (ii) dass die Evidenz zuverlässig ist.

Dieses Sequenzmuster ist in argumentativen Texten, beispielsweise in Streitschriften, häufig anzutreffen. Dabei gibt es für das Muster „seine Behauptung begründen“ neben dem hier erwähnten Evidenz-Argument zahlreiche andere, auch komplexere Realisierungsformen, die man bei einer Analyse von Argumentationstexten ggf. explizit unterscheiden könnte.

Der Vergleich der beiden Sequenzmuster (18) und (19) zeigt, wie die Annahme von komplexen Handlungsmustern mit differenzierten *indem*-Strukturen auf Sequenzmuster übertragen wird. Wir haben mit dieser Form der Analyse folgendes erreicht:

¹² Einen solchen Stützungsversuch bezeichnet man in der Argumentationslehre als ein Argument bzw. als eine Argumentation. Vgl. dazu Öhlschlägers Definition: „Um eine Argumentation handelt es sich immer dann und nur dann, wenn jemand etwas behauptet, um etwas, das in Frage steht, zu stützen“ (Öhlschläger 1979, 44).

- (i) Es gelingt uns zu zeigen, unter welchen Bedingungen ein Verständnis der Sequenz (14) im Sinne von (18) und ein weitergehendes Verständnis im Sinne von (19) möglich ist.
- (ii) Es gelingt uns zu zeigen, welcher Zusammenhang zwischen den Sequenzmustern (18) und (19) besteht.
- (iii) Wir gewinnen damit ein differenziertes Beschreibungsinstrumentarium, das es erlaubt, Deutungen von Handlungssequenzen relativ zum Stand des Commitmentwissens vorzunehmen.

Wir lösen damit auch ein Rätsel, das beispielsweise in Konzeptionen wie der Rhetorical Structure Theory nicht lösbar ist, nämlich die Frage, wie eine Behauptung gleichzeitig ein Widerspruch sein kann und wie eine Begründung für eine vorhergehende Handlung in einer Sequenz gleichzeitig eine Rechtfertigung für diese Handlung sein kann.

Damit sind wir bei einem Faktum angelangt, das für das Verstehen und Interpretieren von Texten eine große Rolle spielt. Die Tatsache, dass einzelne Äußerungen mit einem unterschiedlichen Hintergrund von Commitments unterschiedlich verstanden und gedeutet werden können, überträgt sich auch auf die Verknüpfung von Handlungen in einer Sequenz. So können wir eine Sequenz wie (20) auf mindestens vier verschiedene Arten verstehen, die ich durch die vier Paraphrasen (20)(a)–(d) andeute:

- (20) Die Mutter schimpfte. Der Sohn spielte Klavier.
 - (20a) Die Mutter schimpfte und gleichzeitig spielte der Sohn Klavier.
 - (20b) Die Mutter schimpfte, weil der Sohn Klavier spielte.
 - (20c) Die Mutter schimpfte. Deshalb spielte der Sohn dann Klavier.
 - (20d) Die Mutter schimpfte. Das konnte man daraus schließen, dass der Sohn Klavier spielte.

Die für das jeweilige Verständnis zu unterstellenden Annahmen des Hörer-Lesers lassen sich genau rekonstruieren. Ich will das nur für (20d) kurz tun:

- (21) A nimmt an, dass der Sohn immer Klavier spielt, wenn die Mutter schimpft, so dass das Klavierspielen ein starkes Indiz für das Schimpfen bietet.

Die Aufgabe dessen, der eine derartige Sequenz interpretiert, besteht also im Wesentlichen darin, herauszufinden, welche Annahmen man dem Sprecher-Schreiber in dem betreffenden Kontext sinnvollerweise unterstellen kann. Hinweise dafür findet man insbesondere im vorausgehenden Text, aber auch im spezifischen Gemeinsamen Wissen von Sprecher-Schreiber und Hörer-Leser und im gängigen Alltagswissen der Beteiligten. Die Tatsache, dass je

nach vorhergehendem Text unterschiedliche Deutungen nahe liegen, zeigt, dass das Problem des Textverstehens in hohem Maß ein Problem der Textdynamik ist.¹³

Zur detaillierten Beschreibung von Sequenzmustern gehören auch die anderen Aspekte der inneren Struktur von Handlungen, die wir bisher nur angedeutet hatten. Dies gilt beispielsweise für den propositionalen Aspekt. Wie wir am Beispiel der Evidenz-Verknüpfung gesehen haben, spielen für die Angabe von Evidenz gewisse Annahmen über Zusammenhänge zwischen Propositionen eine zentrale Rolle, beispielsweise die Annahme von konditionalen Verknüpfungen. Ein anderer wichtiger Aspekt von Sequenzmustern ist die referenzielle Verknüpfung. Wenn ich eine Behauptung mache und dann diese Behauptung begründe, etwa durch das Geben von Evidenz, ist es oft notwendig, in der Begründung wieder auf dieselben Gegenstände Bezug zu nehmen, die in der Behauptung erwähnt wurden, wie etwa in folgendem Beispiel:

- (22) (a) *Der Kandidat hat dieses Kapitel weitgehend aus einem Handbuch* abgeschrieben. (b) *Es* enthält zahlreiche Formulierungen aus *dem Handbuch*, die *er* ohne Quellenangabe übernommen hat.

In diesem Fall ist die Koreferenz mit anaphorisch verwendeten Pronomina (*es*, *er*) und einer definiten Kennzeichnung (*dem Handbuch*) ein Aspekt der Verknüpfung von Handlungen nach diesem Sequenzmuster. Man könnte sagen, die Verwendung dieser Ausdrücke ist ein Epiphänomen der Anwendung dieses Musters. In ähnlicher Weise bestimmt die Art des Sequenzmusters in folgendem Beispiel die Verwendung von bestimmten Nominalphrasenausdrücken:

- (23) *Kleine Mädchen in diesem Alter* wollen nur noch Röcke tragen. (b) *Die Tochter unseres Nachbarn* hat gestern eine Szene gemacht, als sie Jeans anziehen sollte.

Es handelt sich hier um das Muster „eine generalisierende Behauptung machen *und* dann einen Beleg für die Generalisierung geben“. Die NP *kleine Mädchen in diesem Alter* dient dazu, den Gegenstand der Generalisierung

¹³ Ein Deutungsproblem anderer Art hängt mit der „Schärfe“ des Bilds von Sequenzmustern zusammen. Bei der Analyse von Texten findet man immer wieder relativ diffus verknüpfte Sequenzen, die deshalb aber nicht inkohärent wirken. Für solche Fälle kann eine Zuordnung zu Sequenzmustern der Art, wie sie in diesem Kapitel beschrieben werden, möglicherweise eine durch die Theorie begünstigte Überinterpretation sein. Funktional und thematisch vage Verknüpfungen gehören unübersehbar zur kommunikativen Alltagspraxis.

anzugeben und gleichzeitig die Generalisierung selbst auszudrücken (alternativ zu *alle kleinen Mädchen*). Mit *die Tochter unseres Nachbarn* wird eine Person identifiziert, deren Verhalten als Beleg für die Generalisierung gelten kann. Wir haben hier also kein Verhältnis der Koreferenz zwischen den verwendeten Nominalphrasen, sondern eine Art Instantiierungsrelation, die ein Spezifikum dieses Sequenzmusters ist. Auf die hier angeschnittenen Fragen der propositionalen Zusammenhänge und der Koreferenz werde ich in den Abschnitten 3.2.8 und 3.4 näher eingehen. Und schließlich ist auch der Zusammenhang zwischen Sequenzmustern und Wissensaufbau zu berücksichtigen, der zu den Gegenständen des folgenden Abschnitts gehört.

3.2.4 Sequenzmuster, Informationsverpackung und Wissensaufbau: Begründungs- und Erklärungszusammenhänge

Wie ich eben erwähnt hatte, gibt es einen engen Zusammenhang zwischen Formen der lokalen funktionalen Sequenzierung und Formen des Wissensaufbaus und der Informationsverpackung. Der SprecherSchreiber erledigt alle die damit verbundenen Aufgaben holistisch „in einem Aufwasch“, aber für den Textanalytiker gilt es, die verschiedenen Aspekte dieser Praxis auseinanderzuhalten und ihre Konstellationen zu beschreiben. Diese für die Betrachtung der Textdynamik aus handlungstheoretischer Sicht zentralen Zusammenhänge möchte ich in diesem Abschnitt am Beispiel von Begründungs- und Erklärungszusammenhängen aufgreifen. Diese Darstellung gibt Anlass zu einigen grundlegenden Überlegungen zu Formen der sprachlichen Realisierung von Sequenzmustern. Es handelt sich hier um eine weitere Stelle, an der eine handlungstheoretische Texttheorie erheblich über das hinausgehen muss, was in der „klassischen“ Sprechakttheorie an Beschreibungsressourcen verfügbar ist. In diesem Abschnitt behandle ich an verschiedenen Stellen Aspekte, auf die ich im Abschnitt über „Lokalen Wissensaufbau und Informationsverpackung“ (Abschnitt 3.5) näher eingehen werde.

Voraussschicken möchte ich eine Bemerkung zur Verwendung des Ausdrucks *Informationsverpackung*. (engl. *information packaging*). Die Verwendung des Ausdrucks *packaging* in diesem Zusammenhang geht zurück auf Chafe (1976, 28). Chafe weist damit darauf hin, dass der Informationsfluss in Texten mit unterschiedlichen sprachlichen Mitteln organisiert wird. Diese Betrachtungsweise ist aus unserer Sicht in zweierlei Hinsicht fruchtbar. Erstens wird damit dem Wissensaufbau ein systematischer Ort in der Kommunikationstheorie zugewiesen und zweitens wird die Frage nach den unterschiedlichen sprachlichen Mitteln der Organisation des Wissensaufbaus gestellt. Andererseits ist diese Redeweise aber mit gewissen theoretischen

Vorannahmen verbunden, denen ich mich nicht anschließen möchte. Zum einen wird hier der Begriff der Information zu einem Grundbegriff der Kommunikationstheorie gemacht, was sich grundlegend von der von mir vertretenen Auffassung unterscheidet, bei der der Begriff der kommunikativen Handlung als grundlegend angenommen wird.¹⁴ Zum andern, und das hängt mit der informationstheoretischen Perspektive zusammen, ist die Redeweise von der „Verpackung“ der Information eine typische Container-Metapher, die auf potenziell irreführende Weise suggeriert, dass Information in sprachlichen Ausdrücken „verpackt“ ist, während es im Rahmen der hier vertretenen Auffassung günstiger erscheint, davon zu reden, dass mit der Verwendung bestimmter Ausdrücke eine bestimmte Information vermittelt bzw. ein bestimmtes Wissen aufgebaut werden kann.¹⁵ Diese Sichtweise ist schon deshalb vorzuziehen, weil sie in natürlicher Weise der Einsicht Rechnung trägt, dass bei der Wissensvermittlung immer das Implizite eine wichtige Rolle spielt und die sprachlichen Ausdrücke im Hinblick auf die mitzuteilende Information semantisch zumeist extrem „unterspezifiziert“ sind. Große Teile der Information sind also gerade nicht „verpackt“. Zudem kann aus der Sicht der hier vertretenen Theorie nicht nur die Information in verschiedenen Formen der syntaktischen und lexikalischen Verpackung erscheinen, sondern es können auch bestimmte kommunikative Funktionen in unterschiedlicher sprachlicher Form realisiert werden, sodass man hier allgemeiner von „Funktionsverpackung“ reden könnte. Trotz der genannten Probleme bediene ich mich im weiteren Text dieser Redeweise, da sie es erlaubt, in anschaulicher Weise auf wichtige Aspekte der Verwendung sprachlicher Ausdrücke zum Wissensaufbau in Texten hinzuweisen und den Zusammenhang mit den entsprechenden texttheoretischen Diskussionen zu signalisieren. Für die Analyse in diesem Abschnitt ist besonders die Frage von Interesse, in welchen unterschiedlichen Formen Commitments zum Common Ground hinzugefügt werden. Diese Form der Betrachtung ermöglicht es, Aspekte des kommunikativen Status von Äußerungen im Hinblick auf die damit eingegangen Commitments im Zusammenhang zu sehen mit

¹⁴ Chafe selbst spricht bisweilen von „message“ (Chafe 1976, 28), aber häufiger von „thoughts“ oder „units of information storage in the mind“ (Chafe 1979, 180). Er vertritt also eine kognitivistische Version der Verpackungskonzeption.

¹⁵ Zur Kritik an der verbreiteten Behälter-Metaphorik für Kommunikation bzw. Information vgl. Black (1975, 156), Reddy (1979) und Muckenhaupt (1986, 253f.: „Kübeltheorie „).)

den verschiedenen Formen des inkrementellen Wissensaufbaus und den sprachlichen Formen ihrer Realisierung.¹⁶

Als zentralen Gegenstand der Betrachtung wähle ich in diesem Abschnitt die verschiedenen sprachlichen Möglichkeiten, Begründungs- und Erklärungszusammenhänge herzustellen und diese in den Textfluss einzubetten. Aus der textorientierten Perspektive ergeben sich dabei etwas andere Schwerpunkte der Betrachtung als beim Ausgehen von der Syntax und Semantik von Konnektoren, das bis vor Kurzem in der Forschung vorherrschte, und auch eine etwas andere Darstellungsform, mit der ich versuche, nicht „semasiologisch“ von den vielfältigen Verwendungsweisen von Konnektoren, z.B. des „Vielzweckkonnektors“ *weil*, auszugehen, sondern die Varianten der Handlungsmöglichkeiten zu betrachten, mit denen Erklärungszusammenhänge hergestellt werden können.¹⁷ Ich beginne mit folgendem Beispiel eines Berichts:

- (1) (a) Um 12.18 Uhr kam es zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen. (b) Ein Heizungsrohr unweit der Anschlüsse war geplatzt.

Mit (1a) wird ein Ereignis berichtet und mit (1b) wird das mit (1a) berichtete Ereignis erklärt, *indem* behauptet wird, dass ein Heizungsrohr geplatzt war, wobei das Commitment eingegangen wird, dass letzteres Ereignis die Ursache für den genannten Kurzschluss war.¹⁸ Es handelt sich also um eine Sequenz von sprachlichen Handlungen nach dem Muster „ein Ereignis berichten *und dann* dieses Ereignis erklären“. Diese beiden Handlungen werden

¹⁶ Vgl. auch die schon erwähnte Konzeption des *Common Ground Management* (Krifka 2007).

¹⁷ Den neueren Forschungsstand zur Grammatik von Adverbialsätzen und Konnektoren vertreten zusammenfassend Zifonun et al. (1997, 2275ff., 2390ff.) und Pasch et al. (2003); vgl. auch Pittner (1999) und Konerding (2002). Begründungs- und Erklärungszusammenhänge aus kommunikativer bzw. textueller Sicht behandeln z.B. Gohl (2006), Breindl/Walter (2009) und Stede/Walter (2011). Es ist bemerkenswert, dass Stede und seine Mitautoren (Peldszus, Walter), von der Konzeption der „rhetorischen Relationen“ der RST ausgehend, einen „Beitrag zu einer weiter gehenden Explikation des Begriffs der Diskursrelationen mit präziseren Definitionen als etwa bei Mann & Thompson (1988)“ zu leisten versuchen, indem sie als Argumente der Diskursrelationen Illokutionen ansetzen (Stede/Walter 2011, 165.ff.; Stede/Peldszus 2012). Wir sehen hier eine partielle Konvergenz mit der hier vertretenen Analyse.

¹⁸ Wenn man dieses Commitment weiter ausbuchstabiert, kommt man zur Annahme von kausalen Gesetzmäßigkeiten bzw. Regularitäten, die als Konditionalgefüge ausgedrückt werden können.

jeweils als Behauptungen in *indem*-Zusammenhängen realisiert. Dass diese zwei Äußerungen als vollgültige Behauptungshandlungen zu verstehen sind, entspricht der gängigen Auffassung, dass derartige Sätze mit Verbzweitstellung als prototypische Realisierungen von illokutionären Akten des assertiven Typs gelten. Unter dem Gesichtspunkt der Informationsvermittlung wollen wir annehmen, dass mit beiden Behauptungen neue Information geliefert wird und damit auch neue Commitments eingegangen werden. Ähnlich wäre folgender Beleg zu beurteilen, der Beginn eines Zeitungsberichts über einen spektakulären Stromausfall (Überschrift „Kein Strom, keine Heizung, kein Handynet“):

- (2) (a) Um 12.18 Uhr kam es zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen. (b) Die Ursache war ein geplatztes Heizungsrohr unweit der Anschlüsse. (c) Strom und Wasser – zwei Komponenten, die sich nicht vertragen. (d) Das Wasser muss aber schon längere Zeit ausgetreten sein, (e) denn Teile der in einem großen Kellerraum gelegenen elektronischen Anlage des Heizkraftwerks standen leicht unter Wasser. (Gießener Anzeiger, 14.02.2012, S. 13)

(2b) unterscheidet sich von (1b) nur durch die zusätzliche Verwendung von *die Ursache*, womit der Charakter der Erklärung signalisiert wird. Was bei (1b) ein Commitment war, ist hier also explizit behauptet. (Implizit bleibt das verknüpfende Element, dass sich *die Ursache* auf die Ursache für das gerade genannte Ereignis bezieht.) Auch hier handelt es sich in Bezug auf die Form der Äußerung um einen Verbzweitsatz, also wiederum um die angenommene Grundform für assertive sprachliche Handlungen. Der hier hergestellte Erklärungszusammenhang könnte nun aber auch auf andere Art und Weise sprachlich ausgedrückt werden, beispielsweise wie in (3) und (4):

- (3) (a) Um 12.18 Uhr kam es zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen, (b) weil ein Heizungsrohr unweit der Anschlüsse geplatzt war.
- (4) (a) Wegen eines geplatzten Heizungsrohrs unweit der Anschlüsse (b) kam es um 12.18 Uhr zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen.

In (3b) wird zwar mit der Verwendung von *weil* ebenfalls der Erklärungsscharakter signalisiert und auch dieselbe Proposition ausgedrückt wie mit (1b). Aber (3b) ist syntaktisch subordiniert und weicht damit von der als prototypisch angenommenen Form der kommunikativ selbständigen Äußerung ab. Hier erhebt sich also die Frage, ob man mit (3b) eine eigene sprachliche

Handlung macht oder etwas Anderes. Wenn man das Kriterium der sprachlichen Form anlegt, könnten Zweifel am Status der Äußerung als vollgültiger Handlung entstehen.¹⁹ Legt man allerdings das für den spezifischen Handlungscharakter grundlegende Kriterium der eingegangenen Commitments an, so kommt man zu dem Ergebnis, dass man mit (3b) dieselben Commitments eingeht wie mit (1b), sodass die Äußerung in dieser Hinsicht die Eigenschaften einer vollgültigen sprachlichen Handlung besitzt. Allerdings ist es eine Handlung mit einer besonderen textuellen Eigenschaft, nämlich der einer expliziten Zuordnung zu der Vorgängerhandlung. In manchen texttheoretischen Konzeptionen wird angenommen, dass mit der syntaktischen Subordination generell auch eine funktionale Subordination verbunden ist, die darüber hinaus auch eine geringere kommunikative Gewichtung mit sich bringt.²⁰ Zweifellos gibt es diese Fälle, wie wir noch sehen werden. Die genannte Annahme scheint aber zumindest in dem Sinne nicht generalisierbar zu sein, als bei dem in unserem Beispiel gegebenen Wissensverlauf die nach dieser Auffassung zu erwartende kommunikative Gewichtung nicht gegeben ist: Beide Mitteilungen haben volles kommunikatives Gewicht. Dass dieser Zusammenhang zwischen syntaktischer Subordination und geringerer kommunikativer Gewichtung nicht generell gilt, zeigt auch das folgende Beispiel:

- (5) (a) Um 12.18 Uhr kam es zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen. (b) Es kam zu diesem Kurzschluss, (c) weil ein Heizungsrohr unweit der Anschlüsse geplatzt war.

Hier dient (5b), der übergeordnete Satz, nur dazu, das mit (5a) schon eingeführte Explanandum nochmals aufzunehmen und damit einen Aufhänger für das darauf folgende eigentlich informative Element, die Erklärung mit (5c) zu liefern. Auch ein weiteres Kriterium für volles kommunikatives Gewicht und damit für vollen Handlungsstatus erfüllt der *weil*-Satz in (3b): Eine thematische Weiterführung mit thematischem Material aus (3b) ist möglich, ebenso wie im Originalbeleg (2b), wie folgendes Beispiel zeigt:

¹⁹ In diesem Zusammenhang spielt auch die Frage eine Rolle, ob der *weil*-Satz eine eigene Fokus-Hintergrund-Gliederung hat oder nicht. In den hier diskutierten Beispielen ist eine solche Gliederung anzunehmen. Wenn dies nicht der Fall ist, wie in den kurzen Satzgefügen, die in den Grammatiken häufig als Beispiele gegeben werden, liegt eine Deutung als einfache Handlung mit komplexer Proposition näher. Dies gilt beispielsweise auch für das *Erfragen* von Erklärungszusammenhängen wie *Kommt er nicht, weil er krank ist?*

²⁰ Vgl. z.B. Mann/Matthiesen/Thompson (1992, 66f.); kritisch zu dieser gängigen Auffassung vgl. Konerding (2002, 182f.).

- (6) (a) Um 12.18 Uhr kam es zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen, (b) weil ein Heizungsrohr unweit der Anschlüsse geplatzt war. (c) Strom und Wasser – zwei Komponenten, die sich nicht vertragen. (d) Das Wasser muss aber schon längere Zeit ausgetreten sein, (e) denn Teile der in einem großen Kellerraum gelegenen elektronischen Anlage des Heizkraftwerks standen leicht unter Wasser.

Hier eröffnet (6b) die Anschlussmöglichkeit für das Thema Wasser in (6)(c)–(e). In Bezug auf den kommunikativen Status scheinen in diesem Fall also Prinzipien des Wissensaufbaus und der Themenentwicklung syntaktisch basierte Prinzipien zu überlagern. Diese Beobachtung gibt einen wichtigen Hinweis für die Frage der Modellierung der hier tangierten Aspekte kommunikativer Handlungen im Text. Was die Frage des Status von (3)(a)/(b) als Realisierung eines Sequenzmusters angeht, so muss die Antwort lauten, dass es sich hier zweifellos um eine Realisierung des Musters „ein Ereignis berichten *und dann* dieses Ereignis erklären“ handelt, allerdings mit einer besonderen Form der „Verpackung“ des Commitments im erklärenden Satz: Durch Verbletztsatz und die Verwendung einer Konjunktion wird die Verknüpfung als solche explizit gemacht und durch die Verwendung der *kausalen* Konjunktion wird auch die *Art* der Verknüpfung (Erklärungszusammenhang) expliziert. In dieser Hinsicht ist (3)(a)/(b) auch weitgehend äquivalent mit der Verwendung eines *denn*-Satzes, dessen Proposition schon aufgrund seiner Verbzweit-Eigenschaft als assertiert gilt:²¹

- (7) (a) Um 12.18 Uhr kam es zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen, (b) denn ein Heizungsrohr unweit der Anschlüsse war geplatzt.

Die Frage nach dem Handlungscharakter des erklärenden Äußerungsteils stellt sich verschärft in Bezug auf Beispiel (4), das ich hier nochmals anführe:

- (4) (a) Wegen eines geplatzten Heizungsrohrs unweit der Anschlüsse (b) kam es um 12.18 Uhr zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen.

²¹ Vgl. z.B. Zifonun/Strecker/Hoffmann (1997, 2438f.); Pasch et al. (2003, 590ff.). Die in der Forschung bisweilen vertretene Auffassung, dass die Verwendung von *denn* rein „moduskommentierend“ bzw. „nicht-propositional“ sei, lässt sich aufgrund von Korpusanalysen nicht aufrechterhalten (vgl. Breindl/Walter 2009, 92f.). In der gesprochenen Sprache gäbe es hier auch noch die Alternative eines *weil*-Satzes mit Verbzweit, für die ebenfalls angenommen wird, dass damit ein Sachverhalt assertiert werden kann.

Die Präpositionalphrase (*wegen eines geplatzten Heizungsrohrs*) ist von der für Behauptungen charakteristischen Satzform weit entfernt, da das für die Ereigniskennzeichnung zentrale Verb „nur“ als Attribut realisiert ist. Hier könnte man noch mehr zögern, von einer Sequenz von zwei vollgültigen Handlungen auszugehen. Aber auch hier gilt, dass die mit (4a) eingegangenen propositionalen Commitments denen in den Fällen (1)–(3) entsprechen, sie werden nur in komprimierter Verpackung ins Spiel gebracht. Was die handlungstheoretische Einordnung angeht, so könnte man hier in Bezug auf die sequenziellen Verhältnisse der sprachlichen Äußerung an eine Beschreibung als Gleichzeitig- oder Nebenbei-Handlung denken, also nach dem Muster „ein Ereignis berichten *und gleichzeitig* dieses Ereignis erklären“. Dies würde insbesondere bei der Platzierung des Adverbials im Mittelfeld nahe-liegen:

- (8) Um 12.18 Uhr kam es wegen eines geplatzten Heizungsrohrs unweit der Anschlüsse zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen.

Mit diesen Varianten der Realisierung von Erklärungszusammenhängen sind wir aber noch nicht am Ende. Einerseits gibt es auch noch andere Verpackungsmöglichkeiten und andererseits müssen wir auch andere Formen des Wissensaufbaus in Betracht ziehen als die in unserem bisherigen Beispiel gegebenen.

Zunächst zu der Möglichkeit, einen Erklärungszusammenhang nicht mit einer Handlungssequenz, sondern mit einer einzelnen Handlung herzustellen. Eine Handlung, die mit denselben Commitments verbunden ist wie die nach einem Sequenzmuster gebildeten Sequenz (1), lässt sich mit (9) realisieren:

- (9) Dass ein Heizungsrohr geplatzt war, erklärt, warum es zu einem Kurzschluss kam.

Hier liegt eine Analyse nahe, die von der Annahme ausgeht, dass mit (9) der *Erklärungszusammenhang* behauptet wird. Wir haben in diesem Fall also kein Sequenzmuster, sondern eine Behauptung mit einer komplexen Proposition, die Explanans und Explanandum umfasst: Der SprecherSchreiber behauptet, dass die Tatsache, dass ein Heizungsrohr geplatzt war, erklärt, warum es zu einem Kurzschluss kam. Als Test für diese Deutung könnte man den Widerspruchstest nutzen: Wer im Anschluss an (9) äußert *Das stimmt nicht!*, widerspricht der Behauptung als Ganzer. Diese Art der Deutung lässt sich auch für die Behauptung allgemeiner Kausalzusammenhänge vertreten, wie wir sie etwa in Chemiebüchern finden:

- (10) Die Essigsäure entwickelt bei diesem Versuch ebenso viel Wasserstoff wie die Salzsäure, *weil* bei der Umwandlung von H^+ -Ionen in Atome stets neue Ionen durch Spaltung von Essigsäure-Molekülen nachgeliefert werden.

Hier wird kein Einzelereignis erklärt, sondern es wird in allgemeiner Form ein Erklärungszusammenhang für das Ergebnis eines *Typs* von Versuch hergestellt. Diese Auffassung hat eine Parallele in der gängigen Deutung des Status der Herstellung von allgemeinen Bedingungszusammenhängen wie in (11):

- (11) (a) Wenn die hydratisierten Ionen nicht mehr im Gitter geordnet sind, sondern sich frei in der Lösung bewegen können, (b) wächst die Entropie.

Diese Konditionalverknüpfung wird man nicht als Sequenz nach einem Sequenzmuster verstehen, sondern als die Behauptung des Konditionalzusammenhangs, d.h. eine Einzelhandlung mit einer komplexen, konditionalen Proposition.²² Auch hier kann man mit *Das stimmt nicht!* den ganzen Zusammenhang bestreiten.

Kommen wir nun zu den Varianten des Wissensaufbaus. Was den Wissensaufbau angeht, so wäre ein natürlicher Vorgängertext für (9) ein Textstück, in dem schon von Problemen mit einem geplatzten Heizungsrohr die Rede war, sodass die mit der Anordnung des *dass*-Satzes im Vorfeld ausgedrückte Proposition als schon bekannt signalisiert wird. Wir haben hier also einen Wissensaufbau vom Typ „Explanans vor Explanandum“. Dies wäre besonders deutlich in einer Variante, in der mit *auch* explizit signalisiert wird, dass das Platzen eines Heizungsrohrs auch noch andere Probleme verursachte.

- (12) (a) Aufgrund der Kälte der letzten Tage (b) war ein Heizungsrohr im Instituts Keller geplatzt. (c) Dies bereitete den Hausmeistern große Ungelegenheiten, (d) da sie stundenlang mit Aufräumarbeiten beschäftigt waren. (e) Dass ein Heizungsrohr geplatzt war, erklärt (auch), warum es zu einem Kurzschluss in zwei 20000-Volt-Leitungen kam.

Den Wissensaufbau „Explanans vor Explanandum“ finden wir auch in der Version (13) mit *da*- bzw. *weil*-Adverbialsatz im Vorfeld des Matrixsatzes:

²² Ein locus classicus für diese Analyse ist Dummett (1973, 338ff.). Hier unterscheidet sich die handlungstheoretische Position beispielsweise von der Praxis der RST, die zur Beschreibung von Konditionalgefügen generell die Relation *CONDITION* annimmt (vgl. Mann/Thompson 1988, 276).

- (13) (a) Da/weil ein Heizungsrohr unweit der elektrischen Anschlüsse geplatzt war, (b) kam es um 12.18 Uhr zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen.

Hier gilt es nun, das funktionale Potenzial des topikalisierten Adverbialsatzes und der Abfolge „Explanans vor Explanandum“ zu betrachten. Die Position des Vorfelds wird im Deutschen für verschiedene kommunikative/textuelle Funktionen genutzt, auf die ich in Abschnitt 3.5 noch näher eingehen werde. An dieser Stelle sind folgende mögliche Funktionen von Ausdrücken in Vorfeldposition von Interesse: Signalisieren der direkten Anknüpfung an die vorhergehende sprachliche Handlung, Signalisieren der Vorerwähntheit („givenness“), Angabe des Gegenstands, von dem etwas prädiiziert wird („aboutness“), Formulierung des (Teil)Textthemas, Platzierung von „frame setters“.

Kommen wir zunächst zu dem Fall, in dem mit einem topikalisierten Adverbialsatz signalisiert werden kann, dass die mit dem *da*- oder *weil*-Satz ausgedrückte Proposition sich auf frühere Commitments des Texts bezieht, beispielsweise in Form einer Spezifizierung vorher gegebener Information (14b), oder sogar schon vorher im Text eingeführt wurde. Insbesondere für die Verwendung von *da* wurde in der Forschung häufig angenommen, dass mit dem *da*-Satz ein Bezug zum Vortext signalisiert wird bzw. bekannte Information aufgegriffen wird.²³

- (14) (a) Im städtischen Heizkraftwerk gab es gestern erhebliche technische Störungen mit weit reichenden Konsequenzen. (b) Ausgangspunkt war die Heizungsanlage im Keller des Heizkraftwerks. (c) Da/weil ein Heizungsrohr unweit der elektrischen Anschlüsse geplatzt war, (d) kam es um 12.18 Uhr zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen.

Mit (14c) wird einerseits eine bestimmte technische Störung im Heizungskeller genannt, was funktional eine Spezifizierung der allgemeinen Hinweise in (14a) und (14b) bedeutet, und andererseits eine Erklärung für eine weitere Störung gegeben, die anschließend genannt wird. Textuell wird mit der Topikalisierung des Adverbialsatzes (14c) also eine Verknüpfung in beiden Richtungen geleistet. Dabei ist zu bemerken, dass das Sequenzmuster der Spezifizierung gleichzeitig auch ein besonderes Verfahren des Wissensauf-

²³ In der neueren Forschung gibt es allerdings Hinweise, dass die Gebrauchsunterschiede zwischen *da* und *weil* – abgesehen von Registerunterschieden – bisweilen überschätzt wurden (vgl. Zifonun et al. 1997, 2303 und die Korpusbefunde in Breindl/Walter 2009, 96 und Stede/Walter 2011, 165).

baus ist: Im Anschluss an allgemeine Information wird spezifischere Information geliefert. Eine rhetorisch markierte Form der Verwendung eines *weil*-Satzes mit Wiederaufnahme einer schon eingeführten Proposition bildet (15b):

- (15) (a) Wegen mangelnder Wartung platzte gestern ein Heizungsrohr im Keller des städtischen Heizwerks. (b). *Und weil* das Heizungsrohr unweit der elektrischen Anschlüsse platzte, (c) kam es um 12.18 Uhr zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen.

Die durch die Topikalisierung des Adverbialsatzes gegebene Reihenfolge der Propositionen trägt ihrerseits auch zu einem spezifischen Wissensaufbau bei, den man mit der Anwendung eines besonderen explanativen Sequenzmusters verbunden sehen könnte, nämlich des Musters „Angabe einer Ereignisursache *und dann* Darstellung von Folgeereignissen“. ²⁴ Textuell eröffnet diese Regelung der Abfolge die Möglichkeit, ohne thematische Unterbrechung verschiedene Folgen des Ausgangsereignisses darzustellen, beispielsweise wie in (16): ²⁵

- (16) (a) Da/weil ein Heizungsrohr unweit der elektrischen Anschlüsse geplatzt war, (b) lief in diesem Bereich des Kellers für längere Zeit Wasser aus, (c) bis der Bereich weitgehend unter Wasser stand. (d) Um 12.18 Uhr kam es dann zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen, (e) der die gesamte Stromversorgung der naturwissenschaftlichen Institute lahmlegte.

Thematisch könnte man (16b) bis (16d) beschreiben als „Folgen des geplatzten Heizungsrohrs“. Ausgehend von dieser Beschreibung könnte man eine Funktion des Adverbialsatzes in (16a) auch darin sehen, im Zusammenhang des genannten Sequenzmusters genau dieses Thema vorzubereiten. Diese Beschreibung verträgt sich gut mit Konerdings Auffassung, dass (manche) Verwendungen von topikalisierten kausalen Adverbialen die Funktion von Frameadverbialen haben, d.h. einen thematischen Rahmen für Folgeäußerungen vorgeben (vgl. Konerding 2002, 67).

²⁴ Eine relevante Besonderheit dieser Art von Sequenz kann man auch darin sehen, dass Ursache und Folge in „natürlicher“ Reihenfolge geboten werden, möglicherweise in Anwendung eines ikonischen Prinzips.

²⁵ Man denke etwa an Darstellungen der Chronik der Reaktorkatastrophe von Fukushima, in denen ganze Abfolgen von Ereignissen jeweils als (primäre und sekundäre) Folgen von Ausgangsereignissen (Erdbeben, Tsunami) dargestellt wurden.

Ein ebenfalls komplexes textuelles Muster besteht darin, zunächst ganze Ursachenbündel zu nennen und dann, eingeleitet mit *deshalb* oder *darum*, die Folgen dieser Konstellation von Ursachen zu beschreiben. Komplexe Sequenzmuster dieser Art können als Ausbauformen der hier beschriebenen elementaren explanativen Muster beschrieben werden., die zur globalen Textorganisation beitragen.

Die Ergebnisse der bisherigen Untersuchung können wir folgendermaßen zusammenfassen: Für den SprecherSchreiber sind für die Herstellung von Erklärungszusammenhängen verschiedene Verfahren der „Verpackung“ verfügbar. Das gilt auch für den Prototyp der Herstellung eines Erklärungszusammenhangs, das Sequenzmuster „ein Ereignis darstellen *und dann* das Ereignis erklären“. Unabhängig von der Verpackung werden die einschlägigen Commitments automatisch in den Common Ground aufgenommen. Die Verpackung mit unterschiedlichen syntaktischen und lexikalischen Mitteln ermöglicht es dem Schreiber, explizit die explanative Verknüpfung, die Form des Wissensaufbaus, und ein thematisches Profil zu *signalisieren* und damit dem Leser Verstehens- und Deutungshilfen zu geben. Gerade die topikalisierten Adverbialsätze haben hierfür ein besonderes Potenzial. In manchen Fällen finden wir als Verpackungsalternative zum Sequenzmuster die Verpackung als Einzelhandlung mit komplexer Proposition. Dies gilt vor allem für die Fälle, in denen die *Behauptung* des Erklärungszusammenhangs als primäre Intention gelten kann.

Eine weitergehende Komplikation bei der Beschreibung von einschlägigen Sequenzen ergibt sich daraus, dass wir in manchen Fällen unterscheiden können zwischen einer Erklärung, die ein Schreiber *selbst* gibt und einer Erklärung, die er *wiedergibt*. Dies ist gerade für die Analyse von Formen der Presseberichterstattung eine wichtige Unterscheidung. Nehmen wir nochmals das Beispiel vom Kurzschluss im Heizkraftwerk:

- (17) (a) Um 12.18 Uhr kam es zu einem Kurzschluss in zwei Kabelendverschlüssen zweier 20000-Volt-Leitungen, (b) weil ein Heizungsrohr unweit der Anschlüsse geplatzt war.

Mit dieser Äußerung könnte ein zuständiger Techniker vor Ort das Ereignis berichten *und dann* seine Erklärung für das Ereignis geben. Wenn nun ein Journalist (17) schreibt, so werden wir die Äußerung als Bericht – wahrscheinlich aus zweiter Hand – über das Ereignis und die anschließende Wiedergabe der Erklärung eines bestimmten Technikers oder eben der vor Ort gängigen Erklärung verstehen. Wir werden also annehmen, dass es nicht *seine* Erklärung ist. Die korrekte Beschreibung dieser Sequenz würde also lauten: Der Journalist meldet ein Ereignis und meldet dann eine (von einem Gewährsmann gegebene) Erklärung des Ereignisses. Es handelt sich also

wiederum um die Realisierung eines Sequenzmusters, allerdings eines anderen als bei der ersten Deutung. An der Form der Äußerung ist dieser Unterschied nicht auszumachen.

Dieses Verständnis ist von dem zu unterscheiden, in dem ein Journalist, beispielsweise in einem analysierenden Bericht oder einem Kommentar, ein Ereignis meldet und dann seine *eigene* Erklärung gibt. Dieses und noch ein weiteres Muster finden wir in folgendem Beispiel aus einem analytischen Zeitungsartikel zur Lage des Gymnasiums:

- (18) (a) In Nordrhein-Westfalen etwa sank die Wiederholungsquote seit 2002 um mehr als die Hälfte. (b) Zum einen weil die Politik Druck macht, sich besser um die schwächeren Schüler zu kümmern. (c) Zum andern weil „der demografische Druck flexibel macht“, wie der Tübinger Bildungsforscher Ulrich Trautwein sagt.
(Martin Spiewak, DIE ZEIT, 16.02.2012, 81)

Von den beiden Erklärungen, die hier gegeben werden, verstehen wir die erste (18b) entweder als die Erklärung des Journalisten oder als Wiedergabe einer „gängigen“ Erklärung, während es sich bei der zweiten explizit um die *Wiedergabe* der Erklärung eines Experten handelt (18c). Wenn wir aufgrund der Textsortenspezifität annehmen, dass (18b) als eigene Erklärung des Journalisten zu verstehen ist, deuten wir das Textstück nach folgendem Muster: Der Verfasser berichtet ein Ereignis *und dann* gibt er eine (eigene) Erklärung des Ereignisses *und dann* gibt er eine Erklärung eines Experten wieder. Wenn man nun zur Beschreibung dieser Zusammenhänge nur *eine* Diskursrelation zu Verfügung hat – beispielsweise VOLITIONAL CAUSE, wie in den gängigen Repertoires von Diskursrelationen –, kann man diese beiden Muster nicht unterscheiden, was für manche Beschreibungszwecke sehr unbefriedigend ist.

Aufgrund der Wahl des Beispiels im bisherigen Verlauf des Abschnitts habe ich mich auf *eine* Form der Erklärung konzentriert, die prototypische kausale Erklärung (von Naturereignissen). In manchen Beschreibungszusammenhängen ist es aber nützlich, davon einen anderen Erklärungstyp zu unterscheiden, nämlich die schon mehrfach erwähnte *Begründung* von Handlungen.²⁶ Man kann eine (intentionale) Handlung erklären, indem man die

²⁶ Diese Unterscheidung hat eine lange Diskussionsgeschichte, auf die ich hier nicht eingehen kann (vgl. z.B. von Wrights Analyse in „Erklären und Verstehen“; von Wright 1974). In texttheoretischen Konzeptionen findet sie sich beispielsweise in der Unterscheidung der Relationen NON-VOLITIONAL CAUSE und VOLITIONAL CAUSE in der RST.

Gründe des Handelnden nennt.²⁷ Gründe unterscheiden sich von Ursachen u.a. dadurch, dass sie nicht auf gesetzesartigen Konditionalverknüpfungen beruhen müssen, sondern auch idiosynkratisch sein können. Allerdings spielen hier oft soziale Regeln und gängige Praktiken eine Rolle. So könnte folgendes Beispiel als nicht ungewöhnliche Erklärung gelten:

- (19) (a) Der Schüler erschien nicht zum Unterricht, (b) weil er keine Lust hatte.

Zum Verständnis dieser Erklärung ist die Annahme nicht nötig, dass immer, wenn ein Schüler keine Lust hat, er nicht zum Unterricht erscheint. Es genügt, dass uns der in (19b) genannte Sachverhalt als Kandidat für einen möglichen Grund erscheint und uns damit die Handlung des Schülers verständlicher erscheinen lassen kann. Für das Verständnis von (19) könnten wir also ein Sequenzmuster folgender Form zugrundelegen: „Eine Handlung berichten *und dann* die Handlung erklären, indem man einen Grund des Handelnden angibt“. Auch hier spielt der schon erwähnte Gesichtspunkt der Perspektivierung eine Rolle, der eine gesonderte Betrachtung verdient.

Die Brisanz der Unterscheidung von Perspektiven zeigt das folgende Beispiel. In seiner Rücktrittserklärung vom 17.02.2012 sagte der damalige Bundespräsident Christian Wulff (Gießener Anzeiger, 18.02.2012, S.4):

- (20) [...]. (a) Die Entwicklung der vergangenen Tage und Wochen hat gezeigt, dass dieses Vertrauen und damit meine Wirkungsmöglichkeiten nachhaltig beeinträchtigt sind. (b) Aus diesem Grund wird es mir nicht mehr möglich, das Amt des Bundespräsidenten nach innen und außen so wahrzunehmen, wie es notwendig ist. (c) Ich trete deshalb heute vom Amt des Bundespräsidenten zurück, (d) um den Weg zügig für die Nachfolge freizumachen. [...].

Wulff gibt mit diesen Äußerungen eine (komplexe) Begründungskette für seinen Rücktritt. Über das letzte Glied in der Begründungskette könnte man aus der Perspektive des Handelnden folgendermaßen berichten:

- (21) Wulff begründete seinen Rücktritt, indem er behauptete, dass er sein Amt nicht mehr adäquat wahrnehmen könne, *und* erklärte *dann* seinen Rücktritt.

²⁷ Im gängigen Sprachgebrauch unterscheidet man einerseits oft zwischen Handlungsbegründungen und (kausalen) Erklärungen, andererseits wird häufig die Angabe der Gründe für eine *eigene* Handlung als *Begründung* bezeichnet, während die Angabe von Gründen durch Außenstehende oft als *Erklärung* bezeichnet wird. Stegmüller (1974, 380) schreibt dazu: „Man könnte sagen: *Des Handelnden Gründe sind dem Erklärenden Ursachen (oder Mitursachen)*“. Ich folge in diesem Abschnitt dieser Praxis, obwohl sie terminologisch etwas unbefriedigend ist.

Dieser Bericht aus der Perspektive des Handelnden unterscheidet sich deutlich von den Erklärungen für diese Handlung, die von manchen Journalisten aus ihrer Perspektive gegeben wurden, z.B. (22):

- (22) (a) Christian Wulff musste zurücktreten, (b) weil er sich über politische und moralische Grundregeln hinwegsetzte. (c) Das hat er bis zum Schluss nicht verstanden. (DIE ZEIT-online, 18.02.2012)

Um die hier festgestellten Perspektivenunterschiede beim Begründen/Erklären erfassen zu können, benötigen wir (mindestens) vier unterschiedliche Sequenzmusterbeschreibungen:

- (i) „eine Handlung machen *und dann* diese Handlung begründen“,
- (ii) „eine Handlung melden *und dann* die Begründung des Handelnden melden“,
- (iii) „eine Handlung melden *und dann* diese Handlung erklären“,
- (iv) „eine Handlung melden *und dann* eine Erklärung eines Dritten für diese Handlung wiedergeben“.

Auch in diesem Beschreibungsinstrumentarium unterscheidet sich eine handlungstheoretische Betrachtungsweise von den gängigen Systemen von Kohärenzrelationen.

Von den eben genannten Sequenzmustern spielen bestimmte Varianten des ersten Typs (i) für das Repertoire an Sequenzmustern eine besondere Rolle, und zwar sind das die Fälle, in denen ein SprecherSchreiber eine *sprachliche* Handlung macht und diese dann begründet. Auf Varianten dieses Musters werde ich in Abschnitt 3.2.8 näher eingehen.

3.2.5 Sequenzmuster und Konnektoren

Wie schon erwähnt, ist in der Textlinguistik oft beobachtet worden, dass in vielen Fällen die Art des propositionalen Zusammenhangs und manchmal auch die Art des Sequenzmusters mit der Verwendung von Konnektoren (Konjunktionen, Adverbien) signalisiert werden kann. Dabei werden allerdings bestimmte Konnektoren (z.B. *weil* oder *aber*) zum Signalisieren unterschiedlicher Verknüpfungen verwendet, und umgekehrt können unterschiedliche Konnektoren dazu verwendet werden, dieselbe Verknüpfung zu signalisieren. Das beste Beispiel sind die im letzten Abschnitt behandelten Möglichkeiten, im Deutschen mit verschiedenen Konnektoren Erklärungs- oder Begründungszusammenhänge zu signalisieren. Es gibt also kein 1:1-Verhältnis von Konnektor und Verknüpfung, und dementsprechend liefert auch eine Liste von Konnektoren ohne weitergehende Analyse keine Liste von Sequenzmustern. Darüber hinaus gibt es zahlreiche Sequenzmuster, die

überhaupt nicht mit spezifischen Konnektoren ausgedrückt werden, beispielsweise die Verknüpfung von sprachlichen Handlungen mit zusätzlichen verständnissichernden Handlungen, mit denen notwendiges Wissen vorbereitend oder im Nachtrag geliefert wird. Dass allerdings Konnektoren für eine Typologie von Sequenzmustern *einen* sinnvollen Anhaltspunkt geben können, ist nicht zu bestreiten. Für diese Auffassung liefert Austin eine schöne Begründung: „[...] our common stock of words embodies all the distinctions men have found worth drawing, and the connexions they have found worth making, in the lifetime of many generations“ (Austin 1970, 182).

Da die Verwendung von Konnektoren zum Signalisieren von Sequenzmustern im Folgenden immer wieder zur Sprache kommen wird, will ich an dieser Stelle exemplarisch den Zusammenhang eines Sequenzmusters und bestimmter Konnektoren beleuchten, nämlich das Muster „Behauptung *und dann* Konzession“ und die Verwendung von „konzessiven“ Konnektoren (*obgleich, aber*).

Wenn man bei der Beschreibung konzessiver Verknüpfungen von der Bedeutung „konzessiver“ Konnektoren ausgeht, so erhält man aufgrund der bekannten Offenheit des Gebrauchs dieser Ausdrücke ein ziemlich heterogenes Spektrum von Verknüpfungen.²⁸ Dabei kann einen schon die gebräuchliche Verwendung des Ausdrucks *konzessiv* in Grammatiken auf eine falsche Spur führen. Während es in der Tat die Verknüpfung von Konzession (Einräumung, Zugeständnis) und einer anderen Handlung gibt, wird beispielsweise mit einer Äußerung von (1) kein konzessiver Zusammenhang in diesem Sinne hergestellt:

- (1) Giraffen gehen nicht ins Wasser, obwohl sie schwimmen können.

Bei der Verwendung von (1) legt man sich auf beide ausgedrückte Propositionen fest und zusätzlich auf die mit der ersten Proposition kontrastierende Annahme, dass normalerweise Tiere, die schwimmen können, auch ins Wasser gehen. Diese Konstellation von Commitments deutet darauf hin, dass man mit Äußerungen wie (1) auf diesen Kontrast der Sachverhalte hinweisen kann und möglicherweise Verwunderung über diesen unerwarteten Kontrast ausdrückt. Stede (2004, 282) spricht hier von „Informieren über eine überraschende Korrelation“. Es handelt sich nach diesem Verständnis bei (1) also

²⁸ Vgl. z.B. Breindls Beobachtungen zum „Schillern“ des Gebrauchs von *aber* (Breindl 2004, 249) oder die Liste von kontrastiven Verknüpfungen in Stede (2004, 282).

nicht um eine Konzession und auch nicht um eine Sequenz von Handlungen, sondern um *eine* Handlung mit einer komplexen Proposition.

Nach dieser Beobachtung will ich im Folgenden den umgekehrten Weg nehmen und von Typen von Sequenzen ausgehen, bei denen genuin konzessive Verknüpfungen (und ihre Verwandten) hergestellt werden, und sehen, in welcher Weise diese realisiert werden. Den Typ einer konzessiven Verknüpfung, der der Namensgebung dieses Verknüpfungstyps zugrundeliegt – den Zug der *concessio* in der Disputation –, kann man folgendermaßen beschreiben: Der Proponent akzeptiert eine vom Opponenten vertretene Proposition, um dann einen Einwand, eine Einschränkung oder eine Korrektur anzuschließen, indem er eine eigene Proposition behauptet, die er zu verteidigen bereit ist. Für diese Art von Sequenz, die in argumentativen Zusammenhängen häufig ist, kann es verschiedene strategische Gründe geben.²⁹ Man kann beispielsweise eine Proposition akzeptieren, wenn sie für die Verteidigung der eigenen Position unproblematisch oder irrelevant erscheint und dieses Zugeständnis argumentativ „nichts kostet“, aber als kooperativer Zug gewertet werden kann. In einem solchen Fall kann der Proponent eine derartige Proposition akzeptieren, um sie als „Sprungbrett“ für die Darstellung seiner eigenen, kontrastierenden Position zu nutzen und damit ggf. auch eine thematische Umfokussierung vorzunehmen. Diese Strategie führt zu Sequenzen wie den folgenden, die wir in dialogischen bzw. fingiert-dialogischen Zusammenhängen finden, wobei der erwähnte Kontrast zwischen den Propositionen hier jeweils mit *aber* signalisiert wird. Indikatoren für die Konzession sind Ausdrücke wie *ja*, *es ist richtig* und *ich gestehe zu*, *dass*, *es stimmt*, *dass*. (Ich hebe diese Ausdrücke kursiv hervor.)

- (2) (a) *Ja, es ist richtig*, in Forschung, Entwicklung und auch in einige Demonstrationsprojekte einzusteigen. (b) Für uns hat *aber* der Forschungsaspekt Priorität. (c) Ein wesentlicher Forschungsbereich sollte sich dabei der Frage widmen, wie man das abgeschiedene CO₂ wiederverwenden kann. (d) Nicht die Verpressung und Speicherung, sondern die Wiederverwendung muss klar im Mittelpunkt stehen.
(Dirk Becker MdB,
http://www.spdfraktion.de/cnt/rs/rs_dok/0,,56900,00.html; 07.02.2012)
- (3) (a) *Ich gestehe zu*, daß das Quantensprungsmodell für solche plötzliche Entscheidungen brauchbar sein kann; (b) *ich gestehe sogar zu*, daß man sich vorstellen kann, daß so etwas wie eine Verstärkung eines Quantensprungs tatsächlich in unserem Hirn vor sich geht, wenn wir eine plötzliche Entscheidung

²⁹ Zahlreiche Beispiele finden sich beispielsweise in Leibnizens Auseinandersetzung mit Locke in seinen „Neue(n) Abhandlungen“ (vgl. Kap. 10.4).

dung treffen. (c) *Aber* sind solche plötzlichen Entscheidungen wirklich so interessant? (d) Sind sie für das menschliche Verhalten kennzeichnend – für das *vernünftige* menschliche Verhalten? – (e) Ich glaube nicht; (f) und ich glaube nicht, daß man mit den Quantensprüngen viel weiter kommt. (Karl Popper, Lesebuch, 2. Aufl. 2005, S. 250)

- (4) [3.] Es wird behauptet einer der größten Vorteile von S21 seien enorme Fahrzeitverkürzungen. Auch diese Behauptung trifft so nicht zu, sie ist nur zum kleineren Teil richtig, zum größeren aber falsch.]

Die Wahrheit ist:

(a) *Es stimmt, daß* sich die Fahrzeit Stuttgart-Ulm von 56 auf 28 Minuten verkürzen würde. (b) Diese Verkürzung kommt *aber* ausschließlich durch die Neubaustrecke Wendlingen-Ulm zustande, nicht durch den Bau des Tiefbahnhofs. (c) Durch die Führung sämtlicher Züge über den Flughafen treten im Gegenteil wieder Fahrzeitverlängerungen ein.

(d) Es stimmt jedoch gar nicht, daß der Nahverkehr von der Fahrzeitverkürzung stark profitieren würde.

(Dr. L. Hartenstein; s. <http://www.parkschuetzer.de/blog/498>; 07.02.2012)

Eine Variante dieses dialogischen Zusammenhangs ist das *Antizipieren* und Akzeptieren eines gegnerischen Arguments oder eines Einwands mit einer angeschlossenen Abwertung des Arguments/Einwands durch Präsentation eines Arguments für die eigene Position:

- (5) (a) Zwar betreibt der Bürgermeister eine ganz gute Personalpolitik, (b) aber mit so einem Schuldenberg kann er die nächste Wahl nicht gewinnen. (Stede 2004, 282)

Dieses Muster kann auch in der umgekehrten Sequenzierung realisiert werden:

- (6) (a) Mit so einem Schuldenberg kann der Bürgermeister die nächste Wahl nicht gewinnen, (b) obwohl er eine ganz gute Personalpolitik betreibt.

Hier signalisiert die Verwendung von *obwohl* also eine genuine Konzession. Diesen Typ finden wir auch in anderen Zusammenhängen, beispielsweise im Zusammenhang von Vorwurfskommunikationen, wie folgendes Beispiel zeigt:³⁰

- (7) (a) Wir sind mit dem Manuskript in Verzug, (b) aber welcher Autor hält schon Termine ein?

Wenn man (7) als Reaktion auf einen (antizipierten) Vorwurf versteht, so wird mit (7a) die Berechtigung des Vorwurfs eingeräumt und mit (7b) wird

³⁰ Dieses Beispiel geht auf Lang (2000, 243) zurück; vgl. auch Breindl (2004, 247).

die dem Vorwurf zugrunde liegende Norm relativiert, eine charakteristische Form der Rechtfertigung.³¹

Einen nächsten Schritt vom Prototyp der Konzession weg stellt in dieser Familie von Mustern die Relativierung einer *eigenen* sprachlichen Handlung dar, beispielsweise bei einer Bewertung:

- (8) (a) Seine Theorie ist insgesamt problematisch. (b) Allerdings macht er oft gute Beobachtungen.

Die Konzession gegenüber einem möglichen Opponenten besteht hier in der Einschränkung einer Generalisierung. Varianten dieses Musters mit denselben Commitments sind (9) und (10):

- (9) (a) Seine Theorie ist insgesamt problematisch. (b) Obwohl: er macht oft gute Beobachtungen.
 (10) (a) Seine Theorie ist insgesamt problematisch, (b) obwohl er oft gute Beobachtungen macht.

Auch mit (9), einer in der gesprochenen Sprache gebräuchlichen Variante, wird die Einschränkung eindeutig als gesonderte Handlung nachgetragen. Was Äußerungen der Form (10) angeht, so kann man mit ihnen möglicherweise entweder einen konzessiven Zusammenhang *behaupten*, wenn die Bewertung in (10) schon vorher eingeführt ist, oder auch nach dem Sequenzmuster „Bewerten *und dann* eine Konzession machen“ handeln, wenn das nicht der Fall ist.³² Was den Unterschied der syntaktischen Form zwischen (8) und (10) angeht, so scheint er primär einen Unterschied der Informationsverpackung auszumachen. Textuell besteht ein Unterschied zwischen (8) und (10) u.a. darin, dass aufgrund der Subordination in (10) die thematische Weiterführung und der Anschluss eines anaphorischen Pronomens ermöglicht bzw. erleichtert wird:

- (11) (a) Seine Theorie ist insgesamt problematisch, (b) obwohl er oft gute Beobachtungen macht. *Sie* ist in manchen Punkten widersprüchlich.

Zusammenfassend kann man sagen, dass sich auf diese Art und Weise eine Familie von Sequenzmustern mit einem konzessiven Bestandteil beschreiben lässt, in denen „konzessive“ Konnektoren vor allem dazu beitragen, (in bestimmten Aspekten) kontrastierende Auffassungen und Einschränkungen zu

³¹ Vgl. Muckenhaupt (1978, 24).

³² In Beispielen dieser Art kann man die nächsten Verwandten zum anders gedeuteten Giraffen-Beispiel vom Anfang dieses Abschnitts sehen.

signalisieren. Ein Prototyp der Formulierung für diese Art von Sequenzmuster ist die Kombination *Es stimmt, dass ..., aber*.

3.2.6 Diskontinuierliche Realisierung von Sequenzmustern

In vielen Fällen folgen die Teile einer Sequenz, die ein bestimmtes Sequenzmuster realisieren, in der linearen Anordnung direkt aufeinander, sie sind adjazent. Beispiele dafür sind die schon besprochene Sequenz nach dem Muster „behaupten *und dann* die Behauptung begründen“ oder eine Sequenz nach dem Muster „eine Ereignisfolge darstellen“.³³

- (1) (a) Die Lösung ist alkalisch. (b) Das Lackmuspapier ist blau.
- (2) [Wir hatten früher einen Hund. Einmal hat er mich angefallen.] (a) Da ist er an mir hochgesprungen, (b) und hat mich in den Hals gebissen. (c) Und dann hat ihn mein Vater erschossen.

In manchen texttheoretischen Konzeptionen wird nun angenommen, dass diese Art der kontinuierlichen Abfolge in Sequenzen nicht nur häufig vorkommt, sondern obligatorisch ist. Dies gilt beispielsweise für Theorien, die dependenzartige Beziehungen zwischen den Elementen einer Sequenz annehmen und in denen die Darstellung von überkreuzenden Abhängigkeiten zu einer Verletzung der Projektivitätsbedingung führen würde.³⁴ Diese theoretische Annahme ist zweifellos unrealistisch, da es vielfältige Möglichkeiten der diskontinuierlichen Realisierung von Sequenzen nach bestimmten Sequenzmustern gibt, die z.T. wichtige kommunikative Funktionen erfüllen.³⁵ Für die Sequenzen (1) und (2) könnte man beispielsweise folgende Varianten anführen, in denen Elemente eingefügt sind, die ich hier kursiv kennzeichne:

- (3) (a) Die Lösung ist alkalisch. (b) *Das ist unbestreitbar*. (c) Das Lackmuspapier ist blau.

³³ Das Beispiel (2) ist eine Kurzversion eines Erzähltexts, auf den ich im Zusammenhang mit Fragen der globalen Textorganisation (Kap. 6) noch näher eingehen werde.

³⁴ Eine solche Theorie ist die RST. Das Problem der Projektivität ist aus der Dependenzsyntax wohlbekannt (vgl. z.B. Heringer/Strecker/Wimmer 1980, 182ff.). In Bezug auf die Struktur von Texten wird die Frage der Projektivität und der sich überkreuzenden Kanten in Dependenzbäumen („crossing dependencies“) diskutiert von Wolf/Gibson (2006, 44ff.), Danlos (2008, 86ff.) und anderen.

³⁵ Auf Formen thematischer Diskontinuität gehe ich in Kapitel 4 ein.

- (4) [Wir hatten früher einen Hund. Einmal hat er mich angefallen.] (a) Da ist er an mir hochgesprungen, (b) *da bin ich schon erschrocken*, (c) und dann hat er mich in den Hals gebissen, (d) *also das war wirklich gefährlich*. (e) und dann hat ihn mein Vater erschossen.

Im Beispiel (3) kann der SprecherSchreiber mit dem eingefügten Element (3b) seine Behauptung als unbestreitbar bewerten und damit die Stärke seiner Überzeugung signalisieren, bevor er anschließend die Basis seiner Überzeugung angibt. Dies ist ein strategisch motivierter Zug, der in Argumentationen nicht ungewöhnlich ist. In Beispiel (4) können wir zunächst einmal feststellen, dass mit den Äußerungen (4b) und (4d) die Darstellung der äußeren Ereignisse zweimal unterbrochen wird. (4b) kann man als eine Darstellung eines „inneren“ Ereignisses verstehen, das eine Folge des zuvor genannten äußeren Ereignisses ist. Mit dieser Angabe kann der Erzähler die Dramatik der Geschichte erhöhen. Dasselbe gilt für die Bewertung in (4d), mit der er zusätzlich noch eine Motivation für die in (4e) angegebene Handlung des Vaters geben kann. Kommunikativ kann eine solche Einfügung eine zentrale Rolle spielen, weil mit dieser Bewertung nicht nur ein Verständnis der Art von Geschichte signalisiert werden kann – es ist eine Geschichte von einem gefährlichen Ereignis –, sondern gleichzeitig auch die Relevanz der Geschichte betont werden kann: Es handelt sich um ein *bedeutendes* Ereignis. Auch diese Formen der Einfügung in die Darstellung des Ereignisverlaufs sind häufig anzutreffen und haben, wie wir gesehen haben, einen strategischen Sinn.

Wir können also feststellen, dass solche Formen der Einfügung und damit der Diskontinuität nicht nur nicht ausgeschlossen werden können, sondern sogar häufig als routinisiert gelten können. Für Erzähltexte können diese kombinierten Sequenztypen geradezu als konstitutiv gelten, da sie es sind, mit denen die Erzähler ihre Perspektive, ihre weitergehende Intentionen und ggf. die Pointe signalisieren können (vgl. Fritz 1982, Kap. 9). Grammatisch besonders gekennzeichnete Einfügungen sind die „nebenbei“ erledigten Handlungen in Form von Parenthesen und appositiven Relativsätzen, die ich im zweiten Kapitel behandelt habe.

Die bisherigen Beispiele waren dadurch gekennzeichnet, dass eine einfache Einfügung sich jeweils direkt an das erste Element des Sequenzmusters anschließt, in das sie eingefügt ist. Dies hat zur Konsequenz, dass hier keine besonderen Maßnahmen zur Signalisierung des Zusammenhangs getroffen werden müssen. Aber es gibt auch Formen der Realisierung von diskontinuierlichen Elementen eines Sequenzmusters, die komplexer sind oder im Text

weiter auseinanderliegen. Dafür möchte ich jetzt drei Beispiele geben. Das erste Beispiel ist charakterisiert durch Überkreuzung und Parallelität von zwei Verwendungen eines Sequenzmusters:³⁶

- (5) (a) Bei der Modularisierung wurde einerseits eine effizientere Studienorganisation angestrebt,
 (b) andererseits wurde eine Öffnung und Flexibilisierung der Bildungswege erwartet.
 (c) Dem ersten Ziel sollte die Systematisierung der Curricula dienen,
 (d) während eine vereinfachte Anerkennung von Studienleistungen Übergänge zwischen Studiengängen unterschiedlicher Institutionen flexibler gestalten sollte.

Mit (5a) und (5b) wird jeweils ein bestimmtes Ziel formuliert und mit (5c) und (5d) wird spezifiziert, wie dieses Ziel jeweils erreicht werden soll. Dabei ist (5c) eine Spezifizierung von (5a), und (5d) ist Spezifizierung von (5b). Wir sehen hier also eine Überkreuzung der beiden Sequenzen, die jeweils dem Muster „Feststellung *und dann* Spezifizierung“ folgen. Um diese Struktur zu verdeutlichen, werden hier bestimmte sprachliche Mittel genutzt. In (5c) ist es die NP *dem ersten Ziel*, mit der der Bezug zu (5a) verdeutlicht wird, wobei sich *dem ersten* auf einen Aspekt der Textstruktur bezieht und der semantische Zusammenhang zwischen *Ziel* in (5c) und *angestrebt* in (5a) zusätzlich zur Verdeutlichung der Verknüpfung genutzt wird. Die Verknüpfung von (5d) mit (5b) wird sowohl durch die typische Parallelstruktur „einerseits p, andererseits q“ gestützt, die eine entsprechende Parallelität in den spezifizierenden Äußerungen erwarten lässt, als auch durch die Verwendung des Ausdrucks *flexibler*, der einen Bezug zu *Flexibilisierung* in (5b) nahelegt.³⁷

Als zweites Beispiel verwende ich eine Variante eines Textstücks, das ich zu Beginn dieses Kapitels schon angeführt hatte. Hier wird eine Definition eingeführt und dann anschließend präzisiert, ein in wissenschaftlichen Texten nicht ungewöhnliches Verfahren:

- (6) (a) Ein Text ist eine zusammenhängende Folge von Sätzen, die nach verschiedenen Aufbauprinzipien verknüpft sind. (b) Streng genommen sind nicht die *Sätze* zusammenhängend, sondern Sätze in bestimmten *Verwendungen*.

³⁶ Ein verwandtes Beispiel diskutieren Wolf/Gibson (2006, 40f.).

³⁷ Wenn man in diesem Textstück die Elemente (5c) und (5d) – mit den nötigen Anpassungen – vertauscht, erhält man eine alternative Realisierung, die dem rhetorischen Muster des Chiasmus entspricht: a-b:b'-a'.

Hier sehen wir also eine kontinuierliche Ausführung des Sequenzmusters „Definition *und dann* Präzisierung“. Wir könnten uns aber stattdessen auch dafür entscheiden, nach der Definition (6a) zunächst die Definition zu konkretisieren, indem wir ein Aufbauprinzip nennen, und dann diese Angabe wiederum zu konkretisieren, indem wir Beispiele für dieses Aufbauprinzip geben, und dann erst die Präzisierung vorzunehmen. In diesem Fall erhalten wir die folgende, diskontinuierliche Ausführung des Sequenzmusters:

- (7) (a) Ein Text ist eine zusammenhängende Folge von Sätzen, die nach verschiedenen Aufbauprinzipien verknüpft sind. (b) Ein wichtiges Aufbauprinzip sind die lokalen Sequenzmuster. (c) Beispiele für solche Sequenzmuster sind „Behauptung und dann Begründung“ oder „ein Beispiel geben und dann das Beispiel erläutern“. (d) Streng genommen sind nicht die *Sätze* zusammenhängend, sondern Sätze in bestimmten *Verwendungen*.

Zum Verständnis des Zusammenhangs für den Leser trägt in (7d) einerseits der Indikator *streng genommen* bei, der das Muster „Präzisierung“ signalisiert und damit auf das Vorliegen des Sequenzmusters hindeutet, und andererseits der Bezug mit *die Sätze* sowie die Verwendung von *zusammenhängend*. In diesem Fall ist also der diskontinuierliche Zusammenhang sprachlich ebenfalls deutlich signalisiert.

Mit dem folgenden, abschließenden Beispiel möchte ich verdeutlichen, dass solche diskontinuierlichen Versionen von Sequenzmustern auch sehr viel komplexer sein können.

In einem Kapitel seines Frege-Buchs von 1973 setzt es sich Michael Dummett zum Ziel, Freges Begriff des Sinns sprachlicher Ausdrücke zu erläutern. In diesem Zusammenhang entwickelt er die Auffassung, dass es drei Möglichkeiten gibt zu verstehen, was bei Frege zum Bereich des Sinns (in Freges Gebrauch des Ausdrucks *Sinn*) gehört (englisch *sense*; Dummett 1973, 155-157). Dazu führt er diese drei Positionen zunächst kurz ein. Die dritte Position („the third view“) formuliert er folgendermaßen:

- (8) [...] to speak of any being whatever as grasping a sense could be understood only as ascribing to him the capacity to use a word or symbol [...]. This is the view which Wittgenstein expresses by his comparison between the sense of a word and the powers of a chesspiece [...].

Dass jemand den Sinn eines Ausdrucks erfasst, zeigt sich nach dieser Auffassung darin, dass er die Fähigkeit hat, den Ausdruck zu verwenden. Daraufhin diskutiert Dummett die drei Positionen und kommt dann zu folgendem Ergebnis:

- (9) (a) It is impossible to tell from Frege's words which of the three views of what belongs to the realm of sense he held. [...] (b) Certainly, all the cardinal doctrines of Frege's philosophical logic can be interpreted in accordance with the third [...] view.

Nach der Formulierung der brisanten These in (9b), die Freges Auffassungen in die Nähe von Wittgensteins Positionen zu rücken scheint, folgen noch einige Bemerkungen, mit denen Dummett zeigt, dass Frege einerseits der Versuchung nicht erliegt, den Begriff des Sinns unabhängig von der Sprache zu analysieren, dass er aber andererseits die natürliche Sprache als mit großen Mängeln behaftet betrachtet. Nach diesen Bemerkungen folgt folgende Präzisierung seiner These, mit der er ein mögliches Missverständnis ausschließt:

- (10) This is not to say that there is nothing essential to Frege's doctrines which is opposed to what Wittgenstein understood by his slogan 'The meaning is the use' [...].

Dummett verdeutlicht damit seine Auffassung, dass für Frege zwar die Fähigkeit sprachliche Ausdrücke zu gebrauchen für dessen Verständnis des Begriffs Sinn grundlegend ist, dass er aber keineswegs als Gebrauchstheoretiker im Sinne Wittgensteins gelten kann. Die hier zitierten Abschnitte sind über zwei Seiten des Buches verteilt, sodass der Leser eine gewisse Anstrengung machen muss, Dummetts Commitments über diese Textstrecke hin genau zu verfolgen, erstens die Darstellung der dritten Position in (8) (S. 156), dann die darauf aufbauende These, dass die dritte Position mit Freges Auffassungen nicht prinzipiell unverträglich ist (S. 157) und schließlich, acht Zeilen weiter, die Präzisierung seiner These. Wiederum gibt es als Verstehensressourcen für den Leser neben seinem aufgebauten Commitmentwissen und der Kenntnis des Präzisierungsmusters sprachliche Indizien für das richtige Verständnis der Stelle (10), nämlich den Indikator *this is not to say* sowie den Bezug auf Wittgenstein und seinen *slogan*, wobei man hier einen Zusammenhang zwischen der Verwendung von *slogan* mit *the view which Wittgenstein expresses* sehen kann.

Dieses Beispiel zeigt schon eine Diskontinuität über eine gewisse Textdistanz hinweg. In der globalen Organisation von Texten können wir die diskontinuierliche Realisierung von Sequenzmustern noch über größere Distanzen hinweg beobachten. Auch in solchen Fällen wird der Autor eines wohlorganisierten Texts den Sequenzzusammenhang normalerweise explizit machen, beispielsweise mit Formulierungen wie: *An dieser Stelle klären wir das in Kapitel 3 aufgeworfene Problem.*

Zusammenfassend kann man also feststellen, dass Formen der Diskontinuität von Sequenzen nach bestimmten Sequenzmustern in Texten nicht ungewöhnlich sind, dass sie häufig einen strategischen Sinn haben und in manchen Formen auch als routinisiert gelten können. Bei den komplexeren Formen geben die Schreiber gewöhnlich besondere Hinweise, um dem Leser das Verständnis zu erleichtern, bisweilen müssen die Leser aber auch ihrer-

seits besondere Anstrengungen machen, um die Zusammenhänge im Auge zu behalten.

3.2.7 Die dialogische Analyse von Sequenzen und Sequenzmustern

Zu Beginn dieses Kapitels haben wir eine Sequenz von Äußerungen „S1 und dann S2“ als einen verlängerten Dialogbeitrag verstanden, in dem ein SprecherSchreiber A direkt nacheinander zwei Züge im Dialog- oder Textspiel macht, und dies als eine besondere Strategie gedeutet, bei der A mit der an S1 angeschlossenen Äußerung S2 einen möglichen Einwand oder eine Rückfrage seines Adressaten B in Bezug auf S1 vorwegnimmt und mit S2 beantwortet. Aufgrund dieser Deutung des Zusammenhangs lässt sich ein besonderes methodisches Verfahren entwickeln, nämlich eine dialogische Analyse von monologischen Sequenzen, die manchmal bei der Bestimmung der funktionalen Eigenschaften einer Sequenz bzw. eines Sequenzmusters hilfreich ist. So könnte man die Sequenz (1)(a)/(b) dialogisch auflösen wie in (2):

- (1) (a) Das ist kein Knollenblätterpilz. (b) Er hat rosafarbene Lamellen.
- (2) A1: Das ist kein Knollenblätterpilz.
B: Woran erkennst du das?
A2: Er hat rosafarbene Lamellen.

Wenn A die Rückfrage von B antizipiert, kann er dies strategisch umsetzen, indem er eine Verknüpfung des Evidenz-Typs wählt. Mit (1b) gibt er ein Indiz für das Zutreffen der mit (1a) gemachten Behauptung an. Dabei macht er die – richtige – Annahme, dass kein Knollenblätterpilz rosafarbene Lamellen hat. (Er hat immer weiße Lamellen.) Für das Verständnis des Musters „Indizien angeben“ ist es von Interesse, dass die Rückfrage von B in (2) nur eine aus einer ganzen Familie von eng verwandten Rückfragen ist, wie (3) zeigt:

- (3) B1: Woran erkennst du das?
B2: Woher weißt du das?
B3: Woran sieht man das?

Weiterhin muss man berücksichtigen, dass dieser Indizien-Zusammenhang bei unterschiedlichen ersten Mustern in der Sequenz möglich ist, nicht nur bei Behauptungen, sondern auch beim Ausdruck starker Vermutungen, wie in (4):

- (4) (a) Das dürfte/kann eigentlich kein Knollenblätterpilz sein. (b) Er hat rosafarbene Lamellen.

Die unterschiedlichen Arten von Antworten auf diese Fragen zeigen weiterhin, dass die Beschreibung von bestimmten Sequenzmustern im Vergleich mit der Vielfalt der möglichen Dialogverläufe häufig auch eine Vereinfachung und Generalisierung der Zusammenhänge darstellt, die bei einer traditionellen Analyse von semantischen Satzverknüpfungsrelationen allerdings noch nicht einmal ins Blickfeld gerät. In Abwandlung eines Beispiels, das Austin in etwas anderem Zusammenhang verwendet (Austin 1970, 79f.), kann man zeigen, dass es auch auf die Rückfrage „Woher weißt du das?“ unterschiedliche Typen von Antworten gibt, die alle als zweite Äußerungen in der monologischen Sequenz möglich sind:

- (5) A1: Da ist eine *Rohrdommel* unten im Schilf.
 B: Woher weißt du das?
 A2-1: Ich habe sie gehört.
 A2-2: Ihr Ruf klingt wie ein Nebelhorn.
 A2-4: Ihren Ruf hat mir mein Vater manchmal vorgemacht.
 A2-3: Der Förster hat es mir erzählt.

A2-1 bis A2-4 dienen alle dazu, die Behauptung, dass da eine Rohrdommel ist, zu stützen, wobei jeweils ganz unterschiedliche Annahmen gemacht werden müssen, damit die Funktion als Stützung plausibel ist. Wenn wir also ein Sequenzmuster „eine Behauptung machen *und dann* diese Behauptung begründen“ annehmen, dann fallen alle unsere Varianten von „A1 *und dann* A2“ darunter. Möchten wir dagegen eine spezielle Analyse von bestimmten Texten machen, in der gerade die verschiedenen Möglichkeiten der Begründung unterschieden werden sollen, werden wir möglicherweise eine viel feinere Klassifikation von Sequenzmustern vornehmen, in der z.B. das Sequenzmuster „eine Behauptung machen *und dann* ein (starkes) Indiz für die Gültigkeit dieser Behauptung angeben“, unterschieden wird von „eine Behauptung machen *und dann* die Qualifikation des Sprechers für diese Behauptung zeigen“, und „eine Behauptung machen *und dann* eine Autorität nennen, die die Behauptung stützt“.

Die hier gezeigte Methode der dialogischen Analyse von Sequenzmustern erlaubt also für jedes Sequenzmuster eine Analyse, die u.a. zeigt, welche Verwandtschaften es zwischen Sequenzmustern gibt und wie ggf. eine Differenzierung von unterschiedlichen, aber verwandten Sequenzmustern möglich ist. Zusammen mit der Einsicht, dass auch für die Struktur von Sequenzmustern *indem*-Zusammenhänge eine zentrale Rolle spielen, haben wir damit theoretisch-methodische Grundlagen für eine differenzierte Beschreibung von Sequenzmustern verfügbar.

3.2.8 Eine Heuristik für die Geographie von Sequenzmustern

In den verschiedenen Forschungsrichtungen der Textlinguistik wurde immer wieder die Frage gestellt, wie viele Sequenzmuster (Satzverknüpfungsrelationen, Kohärenzrelationen) es gibt und welche das sind. Es wurde manchmal vermutet, dass es sich dabei um eine relativ begrenzte Menge handeln müsse (z.B. Isenberg 1974, 199), manchmal wurden auch Zahlen genannt. So nehmen manche Vertreter der RST an, dass man mit 23 rhetorischen Relationen – die in der RST das leisten sollen, was die Sequenzmustern unserer Theorie leisten – für die Beschreibung aller Texte auskommt (vgl. Mann/Thompson 1988, 250). Asher/Lascarides (2003, 145) beschränken sich für ihre Zwecke sogar auf ein Inventar von sieben „discourse relations“: Elaboration, Explanation, Result, Background, Contrast und Parallel. In anderen Konzeptionen wurden dagegen viel größere Mengen von Relationen angenommen (z.B. 70 Relationen in Hovy/Maier 1995 und 96 Relationen in Carlson/Marcu 2001), wobei z.T. eine Taxonomie von Grundtypen und Subtypen entwickelt wurde (vgl. Längen 2008). Diese breite Variation wurde in manchen Arbeiten auch explizit kritisiert, es wurde die Vielfalt unterschiedlicher Listen von Relationen beklagt und es wurde eine stärkere Standardisierung des Kanons der Relationen gefordert (z.B. Knott 1996, Kap. 2).³⁸

Aus den in den letzten Abschnitten angestellten Überlegungen folgt nun aber, dass die Frage nach einer definitiven Liste von Sequenzmustern in dieser allgemeinen Form gar nicht beantwortet werden kann. Wie bei allen Beschreibungen müssen hier zunächst einige grundlegende Fragen geklärt werden, die auch miteinander zusammenhängen, nämlich:

- Welchem Zweck soll die Beschreibung dienen?
- Welche Reichweite soll sie haben (z.B. in Bezug auf Textsorten)?
- Welchen Grad der Feinkörnigkeit erfordert der Beschreibungszweck?

Für einzelne, relativ stark normierte Textsorten könnte der Wunsch nach einer vollständigen Aufzählung von relevanten Sequenzmustern (für einen bestimmten Zweck) relativ leicht erfüllt werden. Wenn man etwa die Produktion technischer Dokumentationen im Hinblick auf grundlegende Se-

³⁸ Knott gibt u.a. ein forschungspragmatisches Argument für die Notwendigkeit der Standardisierung des Kanons von Relationen: „Apart from anything else, there is a danger that unless a standard set begins to emerge, the research programme based on coherence relations might grind to a halt“ (Knott 1996, 37). Es wäre allerdings auch denkbar, dass das Forschungsprogramm durch die Reflexion der Gründe für diese Vielfalt einen neuen Fokus gewinnen könnte.

quenzmuster standardisieren möchte, wie beispielsweise im sog. Funktionsdesign (vgl. Muthig/Schäfflein-Armbruster 1999, 2008), so kann man eine genau auf diese Textsorten zugeschnittene Liste von Sequenzmustern aufstellen, in der z.B. Muster der folgenden Art vorkommen: „Problembeschreibung *und dann* Problemdiagnose *und dann* Anleitung zur Problembhebung“. In dieser Liste haben dann die beschriebenen Sequenzmuster genau den Grad der Feinkörnigkeit, der für die Arbeit mit dieser Textsorte benötigt wird. In verwandter Weise, wenn auch vor anderem theoretischen Hintergrund, beschreiben Rösner/Stede (1992) einen Ansatz zur Entwicklung eines Textproduktionssystems für technische Manuale im Rahmen der RST. Sie kommen in dieser Arbeit mit einem relativ kleinen Kanon von rhetorischen Relationen aus, führen aber zusätzlich zu den Relationen aus dem „klassischen“ RST-Inventar eigene, textsortenspezifische Relationen ein, etwa für die Angabe von Vorbedingungen für eine Handlung und für die Angabe von Folgen von Arbeitsschritten.³⁹ Ähnliche Zusammenstellungen von grundlegenden Sequenzmustern kann man beispielsweise auch für Grundstrukturen von Ereignisdarstellungen machen, wie sie in der Presseberichterstattung vorkommen. Hier können wir auf detaillierte Beschreibungen in Schröder (2003) zurückgreifen, wo sich beispielsweise Sequenzen nach einem Muster des folgenden Typs finden: „eine Äußerung (eines Politikers) wiedergeben *und dann* eine Erläuterung dieser Äußerung geben“, einem Sequenzmuster, das in manchen anderen Textsorten ganz ungewöhnlich wäre. An diesen Beispielen sehen wir, dass bei der empirischen Beschreibung von bestimmten Texttypen fast zwangsläufig eine Anpassung des Kanons der Kohärenzrelationen an die konkrete Beschreibungsaufgabe vorgenommen wird.

Trotz der genannten Probleme ist der Wunsch verständlich, einen Überblick über grundlegende Typen von Sequenzmustern zu bekommen, denn ihre Geographie erscheint unübersichtlich. Ein erster Schritt in diese Richtung könnte darin bestehen, eine heuristische Strategie zu entwickeln, die systematische empirische Untersuchungen leiten könnte. Aus der Perspektive der hier vertretenen Theorie müsste man zu diesem Zweck ein Beschreibungsraster entwickeln, in dem grundlegende kommunikative Aufgaben eine Rolle spielen. Dies würde es erlauben, die Annahme bestimmter Typen von Sequenzmustern zu *begründen* und dann – ggf. domänenspezifisch und textsortenspezifisch – Familien von Sequenzmustern zu beschreiben. Explizite

³⁹ Auch eine neuere Arbeit zu Anleitungstexten im RST-Umfeld (Subba/Di Eugenio 2009, 568) benutzt diese Art von texttypspezifischen Relationen (z.B. „preparation:act“ und „step1:step2“).

Versuche in dieser Richtung gibt es bisher in der Literatur erst in Ansätzen.⁴⁰ Die vorliegenden Listen von Satzverknüpfungsrelationen, rhetorischen Relationen etc. wirken aus dieser Perspektive zumeist relativ zufällig und ungeordnet. Im Folgenden will ich einen Versuch zur Anwendung der genannten heuristischen Strategie machen. Zunächst will ich aber noch zwei Beispiele für relativ elementare Klassifikationsmöglichkeiten vorausschicken, die in die hier vorgeschlagene Betrachtungsweise integriert werden können.

Eine sehr grobe Klassifikation von Sequenzmustern könnte darin bestehen, dass man zwei Typen unterscheidet, nämlich diejenigen, bei denen das zweite Element in irgendeinem Sinne die Funktion hat, die Funktion des ersten zu „stützen“, und diejenigen, bei denen das zweite Element sich funktional additiv an das erste anschließt. Bei dieser Unterscheidung von Sequenztypen wird in der Forschung häufig von subordinierenden und koordinierenden Strukturen gesprochen, z.B. in Rosengren (1987, 38), Polanyi (2001) oder Asher/Vieu (2005). Beispiele für diese Typen wären etwa (1) („Bewertung *und dann* Begründung der Bewertung“) und (2) („Meldung eines Ereignisses *und dann* Meldung eines zweiten Ereignisses“).

- (1) (a) Das ist ein sehr gutes Rad. (b) Es hat einen Titanrahmen und die XT-Ausstattung.
- (2) (a) Bundeskanzlerin Angela Merkel forderte in Berlin ein Entwicklungskonzept für Opel. (b) Finanzminister Peer Steinbrück äußerte sich zu einer Staatsbeteiligung skeptisch.

Für (1) könnte man annehmen, dass in bestimmten Zusammenhängen die Bewertung (1a) der primären Intention des Schreibers entspricht, während die Angaben in (1b) diese Bewertung stützen. Dagegen könnte man die Meldungen (2a) und (2b) zunächst rein additiv verstehen. Leser von (2) in der Tageszeitung vom 19.02.2009 werden allerdings vermutlich eine differenziertere Deutung der Abfolge von (2)(a) und (b) gesucht haben als nur eine rein additive, etwa in dem Sinne, dass hier ein Kontrast oder eine zeitliche Abfolge signalisiert wird, in jedem Fall könnte man diese Satzfolge aber als Vertreter des koordinativen Typus ansehen. Die hier dargestellte Klassifikation nach subordinativ und koordinativ, die allerdings für viele Zwecke zu grobkörnig ist, findet sich beispielsweise auch in der RST, deren Kanon von „rhetorischen Relationen“ mehrheitlich subordinative Relationen umfasst (z.B. EVIDENCE), in dem aber auch einzelne additive Relationen erwähnt

⁴⁰ Ansätze zu einer derartigen Betrachtungsweise finden sich z.B. bei Bateman/Rondhuis (1997, 33ff.), Brandt/Rosengren (1992, 18f.) und, daran anschließend, bei Schmitt (2000).

werden, z.B. die Relation SEQUENCE, der Mann/Thompson (1988, 278) beispielsweise die Angabe von Arbeitsschritten in einem Kochrezept zuordnen. Auch die Relation ELABORATION kann additiv realisiert werden, wenn beispielsweise in einer Beschreibung mehrere Detailangaben zu einem Gegenstand nacheinander gemacht werden.⁴¹ Zum koordinativ-additiven Typus gehört beispielsweise auch der Sequenztyp der Liste, eine in vielen Textsorten häufige Erscheinung, man denke etwa an die Listen von Gesichtspunkten, Themen, Thesen oder Argumenten, die sich in den Bullet-Point-Folien von wissenschaftlichen Präsentationen finden. Weitere Beispiele für den koordinativen Typus gebe ich im Abschnitt über „elementare Textmuster“ (3.2.10).

Eine produktive Version dieser Grobklassifikation gibt Schröder (2003, 49). Er unterscheidet „funktionale Unterordnung“ und „funktionale Nebenordnung“, wobei er unter funktionaler Nebenordnung wiederum drei Typen unterscheidet, nämlich „funktionale Ergänzung“, „funktionale Reihung“ und „funktionale Fortsetzung“. Schröder demonstriert in seiner Arbeit den deskriptiven Nutzen dieser Klassifikation und widmet sich auch der wichtigen Frage, von welcher Art die weitergehende Verknüpfung bei den nebenordnenden, koordinativen Mustern ist. Dabei zeigt er, dass hier der thematische Zusammenhang eine entscheidende Rolle spielt, ein Zusammenhang, den beispielsweise die „klassische“ RST nicht kennt. Seine Beobachtung liefert ein starkes Argument für die Notwendigkeit einer Integration des Themabegriffs in die Texttheorie.

Quer zu dieser ersten Klassifikation liegt eine zweite, ebenfalls sehr allgemeine Kategorisierung, nämlich die Unterscheidung von Sequenzen mit vorbereitenden und mit „nachbereitenden“ funktionalen Elementen. Unter die vorbereitenden Elemente sind vor allem diejenigen zu zählen, die dem Wissensaufbau für das folgende Element dienen, während man unter „nachbereitenden“ Elementen unterstützende, explizierende, auswertende und zusammenfassende Elemente verstehen könnte. Bei der detaillierten Untersuchung von Sequenztypen werden wir diesen beiden Grundmustern immer wieder begegnen. Interessant sind dabei auch Verknüpfungstypen, bei denen beide Reihenfolgen möglich sind, beispielsweise beim Erklären, wie wir in 3.2.4 schon gesehen haben.

Will man nun über diese ersten Klassifikationsschritte hinaus im Rahmen der hier vertretenen Theorie den Versuch machen, einen Überblick über

⁴¹ Diese Besonderheit von ELABORATION wird in Diskussionen der RST öfters thematisiert (vgl. auch Kap. 14).

grundlegende Sequenzmuster zu gewinnen, so liegt es nahe, zunächst zentrale kommunikative Aufgaben zu bestimmen und zu fragen, in welcher Weise bestimmte Sequenzmuster zur Erfüllung dieser kommunikativen Aufgaben beitragen. Diese Vorgehensweise bei der Analyse basiert auf der schon erwähnten Annahme, dass Sequenzmuster etablierte (lokale) Strategien sind, d.h. routinisierte Lösungen für kommunikative Aufgaben, die sich besser mit einer Sequenz von Handlungen als mit einer einzelnen Handlung lösen lassen. Dabei sind bei der Analyse im Einzelnen grundsätzlich zwei Einsichten zu berücksichtigen, erstens, dass man für viele Sequenzmuster komplexe *indem*-Zusammenhänge annehmen muss, und zweitens, dass es für viele Sequenzmuster textsortenspezifische Ausprägungen gibt.

Zunächst einmal kann man größere Bereiche von kommunikativen Aufgaben identifizieren, für deren Bearbeitung auch charakteristische Texttypen – mit den für sie charakteristischen Sequenzmustern – und Handlungsmuster verfügbar sind. Zur Illustration gebe ich eine offene Liste solcher Großbereiche:

- (3) (i) Wissen entwickeln und vermitteln,
- (ii) lehren und anleiten,
- (iii) Probleme lösen und planen,
- (iv) soziale Koordination und persönlicher Austausch,
- (v) Unterhaltung.

Elementare Texttypen mit charakteristischen Sequenzmustern, die bei der Wissensentwicklung und beim Lehren genutzt werden, sind beispielsweise das Berichten, das Beschreiben, das Erklären, die Kritik und das Argumentieren. Beim Problemlösen spielen Vorschläge und ihre Anschlusshandlungen wie Bewertungen und Begründungen eine zentrale Rolle. Für die soziale Koordination – eine etwas vage Kategorie – werden beispielsweise verschiedene Formen von Direktiven, Vorwürfe, der Ausdruck von Emotionen und Handlungen wie das Trösten, zusammen mit jeweils stützenden Handlungen, benutzt. Zum Zwecke der Unterhaltung können beispielsweise Erzählsequenzen verwendet werden.

Geht man von hier aus weiter ins Detail, so lässt sich eine Reihe von spezielleren kommunikativen Aufgaben formulieren, deren Lösung die Verwendung von Sequenzen von sprachlichen Handlungen erforderlich macht. Diese Aufgaben hängen z.T. mit hochrangigen Kommunikationsprinzipien wie dem der Relevanz zusammen. In (4) gebe ich eine Liste solcher Aufgaben:

- (4) Der Schreiber möchte/sollte
 - (i) seinen sprachlichen Handlungen Zusammenhang geben,
 - (ii) zu Äußerungen anderer Stellung nehmen,
 - (iii) ausgedrückte Sachverhalte in Zusammenhang bringen,

- (iv) am Wissensaufbau arbeiten,
- (v) kommunikative Prinzipien befolgen wie
 - Genauigkeit,
 - Vollständigkeit,
 - Verständlichkeit,
 - Explizitheit,
- (vi) reflexive Hinweise zu seinen kommunikativen Handlungen geben.

Diese kommunikativen Aufgaben sind in vielen Punkten nicht unabhängig voneinander, beispielsweise kann man mit der Präzisierung eines Vorschlags zu seiner Akzeptanz beitragen oder mit geeignetem Wissensaufbau und reflexiven Hinweisen die Verständlichkeit einer Handlung erhöhen. Deshalb können bestimmte Sequenzmuster unter verschiedenen Typen von kommunikativen Aufgaben verbucht werden. Aber die Liste in (4) gibt doch ein gewisses Spektrum von unterscheidbaren Aspekten kommunikativer Aufgaben wieder, die für die Praxis der Sequenzierung von sprachlichen Handlungen relevant sind. Ich möchte jetzt diese Aufgabenbereiche kurz nacheinander betrachten und jeweils einschlägige Typen von Sequenzmustern anführen, wobei aus dieser Perspektive eine ganze Reihe von Sequenzmustern ins Blickfeld rückt, die in gängigen Beschreibungen nicht auftauchen.

- (i) seinen sprachlichen Handlungen Zusammenhang geben

Wie wir gesehen haben, gibt es für viele Arten von sprachlichen Handlungen Anschlusshandlungen, mit denen Hintergrund für die erste Handlung in einem Zug mitgeliefert wird. Diese Anschlusshandlungen beziehen sich auf Spezifika der Vorgängerhandlung, also etwa die Form der Äußerung, die (weitergehende) Intention, mit der die Handlung gemacht wird, den propositionalen Gehalt sowie die mit der Handlung eingegangenen Commitments. Dabei lässt sich insbesondere ein systematischer Zusammenhang zwischen spezifischen Commitments und jeweiligen Anschlusszügen zeigen.⁴² In vielen Fällen handelt es sich dabei um Stützungszüge im vorher erläuterten Sinne.

Wenn man nun unterschiedliche Arten von sprachlichen Handlungen betrachtet, so sieht man, dass es auch unterschiedliche Arten von Commitments gibt, im Wesentlichen die folgenden:

⁴² Der Gedanke, dass die Commitments sprachlicher Handlungen die Möglichkeit spezifischer Anschlusszüge eröffnen, ist in Fritz (1975, 270) formuliert; vgl. auch Muckenhaupt (1978, 22ff.).

- (5) Der SprecherSchreiber legt sich mit seiner Handlung darauf fest,
- (i) dass er das Gegebensein bestimmter Sachverhalte annimmt (glaubt, akzeptiert) und dass er Gründe für diese Annahmen hat,
 - (ii) dass er bestimmte Normen und Prinzipien akzeptiert,
 - (iii) dass er bestimmte Wünsche oder Absichten hat,
 - (iv) dass er bestimmte Gefühle hat,
 - (v) dass er bestimmte Verpflichtungen auf sich nimmt.

Diese Arten von Commitments ermöglichen unterschiedliche Typen von Anschlusszügen und „erzeugen“ damit vielfältige Sequenzmuster. Glaubhaft zu machen, dass man ein bestimmtes Gefühl hat, oder zu erklären, warum man dieses Gefühl hat, erfordert andere Anschlusszüge als glaubhaft zu machen, dass man zu Recht annimmt, dass ein bestimmter Sachverhalt gegeben ist bzw. zu begründen, warum man ihn für gegeben hält.

Aus dieser Überlegung lässt sich eine Teilstrategie für die Beschreibung von Typen von Sequenzmustern gewinnen, die aus zwei Elementen besteht:

- 1) Man beschreibt für grundlegende sprachliche Handlungsmuster Stützungszüge relativ zu den jeweiligen Spezifika der zu stützenden Handlung, insbesondere relativ zu den mit der Handlung verbundenen Commitments.
- 2) Man differenziert Typen von Stützungszügen, beispielsweise Begründungen, Rechtfertigungen, Erläuterungen, Spezifizierungen, verständnisichernde Züge und sonstige Kommentare.

Durch die mit 2) beschriebene Form der Differenzierung gewinnt man in Verbindung mit 1) ein Raster für ganze Familien von Sequenzmustern, bei denen man je nach Ziel einer Beschreibung ggf. interne Gruppierungen vornehmen und Verknüpfungen zwischen den Gruppierungen herstellen kann. Dieser systematische Zusammenhang erklärt auch, warum eine gewisse Vielfalt von Mustern kein kognitives Problem darstellt, wie manchmal vermutet wird (vgl. Knott/Sanders 1998, 140): Wenn die Schreiber und Leser über die der Systematik zugrunde liegenden Prinzipien verfügen, müssen sie nicht jedes Sequenzmuster einzeln kennen bzw. lernen. Damit entfällt ein Argument gegen die Annahme einer größeren Zahl von Sequenzmustern.

Nehmen wir als Beispiel direktive Handlungen wie Aufforderungen oder Bitten. Allgemein kann man sagen, dass direktive Sprechhandlungen sich u.a. dadurch auszeichnen, dass der SprecherSchreiber damit potenziell in den Freiheitsraum des Adressaten eingreift. Diese heikle Situation erfordert in vielen Fällen besondere Strategien wie etwa Formen der Indirektheit, Höf-

lichkeitsroutinen, Vorbereitungen und Nachbereitungen. Eine dieser Strategien kann darin bestehen, die direktive Handlung zu legitimieren, indem man typische Commitments thematisiert, von denen ich zwei hier erwähne:⁴³

- (6) Bei einer Bitte legt sich der Bittende darauf fest, dass er selbst die Handlung nicht oder nur unter erschwerten Bedingungen ausführen könnte.
- (7) Bei einer Bitte legt sich der Bittende darauf fest, dass der Adressat die Handlung (ohne unzumutbare Belastung) ausführen kann.

Im Anschluss an eine Bitte kann man nun darauf hinweisen, dass die Sachverhalte, die Inhalt dieser Commitments sind, gegeben sind, wie in folgenden beiden Sequenzen:

- (8) (a) Könnten Sie vielleicht meinen Unterricht in der 5c am Freitag übernehmen? (b) Ich bin leider bis Ende der Woche krankgeschrieben.
- (9) (a) Könnten Sie vielleicht meinen Unterricht in der Klasse 5c am Freitag übernehmen? (b) Sie kennen die Klasse ja gut.

Die zweiten Äußerungen in der Sequenz tragen auf unterschiedliche Art jeweils dazu bei, die Bitte zu legitimieren. Eine Variante von (8) besteht darin, die Rechtfertigung für die Bitte vorzuschicken.

- (10) (a) Ich bin leider bis Ende der Woche krankgeschrieben. (b) Könnten Sie vielleicht meinen Unterricht in der 5c am Freitag übernehmen?

Mit dieser Sequenzierung kann man gleichzeitig vorbereitend den Anlass der Bitte nennen.

Das Commitment (6) ist nur ein Spezialfall des allgemeinen Commitments, dass es einen Grund oder auch mehrere Gründe für die Bitte gibt. Dieses allgemeine Commitment kann auch ein Aufhänger für weitere rechtfertigende Anschlusshandlungen sein, wie die zusätzlichen Begründungen in (11c) und (12c):

- (11) (a) Ich bin leider bis Ende der Woche krankgeschrieben (b) Könnten Sie vielleicht meinen Unterricht in der 5c am Freitag übernehmen? (c) So kurz vor der Klassenarbeit sollte die Stunde auf keinen Fall ausfallen.
- (12) (a) Ich bin leider bis Ende der Woche krankgeschrieben (b) Könnten Sie vielleicht meinen Unterricht in der 5c am Freitag übernehmen? (c) In dieser Klasse ist schon so viel Unterricht ausgefallen.

⁴³ Gohl (2006, 126f.) macht die Beobachtung, dass asyndetische Anschlusszüge häufig bei sog. „dispräferierten“ sprachlichen Handlungen vorkommen und deshalb für die Rezipienten dort auch erwartbar sind.

Zum Verständnis von Rechtfertigungen vom Typ (11c) oder (12c) ist häufig domänenspezifisches Wissen nötig, hier z.B. im Hinblick auf die Annahme, dass Unterricht nicht zu oft ausfallen sollte.

Manche Texttypen sind dadurch gekennzeichnet, dass es zentrale Handlungen gibt, deren Commitments besonders relevant sind, so dass sie die Verwendung von Sequenzen nahelegen, die sich auf diese Commitments beziehen. Ein Beispiel bilden Spendenaufrufe, die eine spezifische Form von Direktiven darstellen. Hier besteht ein relevantes Commitment des Auffordernden in der Verpflichtung, die Spenden sinnvoll zu verwenden. Dementsprechend finden wir in Texten dieser Art Sequenzmuster, die diese Bedingung als erfüllt erweisen sollen, wie in folgendem Beispiel:⁴⁴

- (13) (a) *Werden auch Sie UNICEF-Pate*
 (b) – weil Hilfe für Kinder nachhaltig und breitenwirksam sein sollte – zum Schutz vor Hunger, Armut, Verwahrlosung, Gewalt und Ausbeutung,
 (c) – weil Sie weltweit allen Kindern gezielt helfen – durch konkrete Projekte und umfassende Programme in rund 150 Ländern,
 (d) – weil ihre Spenden immer genau dort eingesetzt werden, wo sie am nötigsten sind,
 (e) – weil UNICEF Sie regelmäßig informiert, wo und wie Sie Kindern helfen.
 (Schreiben vom 26.01.2012)

In diesem Fall sehen wir als besondere Strategie eine *Reihung* von Gründen für die Berechtigung der Aufforderung, was als eine spezielle strategische Variante des Sequenzmusters mit rhetorisch-persuasiver Funktion gelten kann.

Eine zweite Gruppe von sprachlichen Handlungsmustern, die besonderen Legitimationsbedarf mit sich bringen, bilden die Formen der Kritik, eine spezifische Variante des Bewertens. Wer kritisiert, legt sich darauf fest, dass relevante Bewertungskriterien nicht erfüllt sind, die auf entsprechenden Bewertungsprinzipien beruhen. Hier kann es also nötig sein, zu explizieren, welche Kriterien das sind, und darauf hinzuweisen, *dass* sie nicht erfüllt sind, wie in folgendem Beispiel:

- (14) (a) Die Vorstellungstheorie der Bedeutung ist problematisch, (b) denn der Begriff der Vorstellung ist weitgehend ungeklärt.

⁴⁴ In diesem Fall hat dieses Commitment besondere Brisanz, weil im Jahre 2008 UNICEF genau mit diesem Punkt Probleme hatte, was dem Kinderhilfswerk in der Öffentlichkeit viel Kritik einbrachte.

Mit (14b) wird das hier angewendete Bewertungskriterium genannt, das seinerseits auf dem Bewertungsprinzip beruht, dass Theorien mit ungeklärtem Grundbegriff problematisch sind. Eine Variante dieses Musters besteht darin, das Bewertungsprinzip selbst zu explizieren, das der Kritik zugrunde liegt, wie in folgendem Beispiel, in dem mit (15b) das Bewertungsprinzip als Konditionalsatz formuliert ist:

- (15) [(a) An deutschen Universitäten dominiert einseitig die neoklassische Volkswirtschaftslehre.] (b) Wenn von den Universitäten nur noch eine Meinung vertreten wird, ist die Gefahr grober Fehler größer. (c) Wie in einer genetisch einheitlichen Monokultur einer Pflanzenart ist auch eine einheitliche Theoriebildung anfälliger für fatale Krankheiten.
(Sebastian Dullien, in Frankfurter Rundschau, 26.01.2012, S. 10)

In diesem Text, der die Volkswirtschaftslehre an deutschen Universitäten im Hinblick auf die Gefahren einer einseitigen Ausrichtung kritisiert, wird nach der Angabe des Bewertungsprinzips in (15b) mit (15c) die Gültigkeit dieses Prinzips zusätzlich noch mit einem Vergleich plausibel gemacht, was als ein Stützungszug für (15b) verstanden werden kann. In beiden Beispielen wird mit der jeweils zweiten Äußerung sowohl die Zielrichtung der Kritik erläutert, d.h. eine Antwort auf die Frage gegeben, in welcher Hinsicht der Gegenstand kritikwürdig ist, als auch die Berechtigung der Kritik gestützt.

An dieser Stelle lässt sich nochmals eine Bemerkung zur Frage der Granularität von Sequenzmusterbeschreibungen einfügen. In einem grobkörnigen Raster von Sequenzmustern könnten wir diese Fälle zusammen mit den Begründungen für Behauptungen dem allgemeinen Muster „eine sprachliche Handlung machen *und dann* diese Handlung rechtfertigen“ zuordnen. Dies wäre etwa der Granularitätsgrad, den die RST mit der dort definierten Relation JUSTIFY vorgibt. Wenn wir aber genauer hinsehen, stellen wir fest, dass die Rechtfertigung einer Bewertung spezielle Eigenschaften hat, nämlich den Bezug auf Bewertungskriterien und Bewertungsprinzipien, die für Behauptungen nicht in derselben Weise angenommen werden können. Genau diese Eigenschaften von Bewertungssequenzen könnten nun bei der Analyse bestimmter Texttypen besonders interessant sein, beispielsweise bei Rezensionen oder Theaterkritiken. In diesem Fall würde man eine feinkörnigere Beschreibung wählen, in der die beiden Sequenzmuster „eine Behauptung machen *und dann* die Behauptung rechtfertigen“ und „eine Bewertung machen *und dann* die Bewertung rechtfertigen“ unterschieden werden.

Mit dem Muster „Kritisieren“ ist das Muster „Vorwerfen“ verwandt, mit dem der Sprecher/Schreiber sich auf die Annahme festlegt, dass der Adressat eine bestimmte Handlung tatsächlich gemacht hat und dabei eine relevante Norm verletzt hat. Auch hier kann man die sprachliche Handlung stützen, indem man Anschlusszüge macht, die sich auf die spezifischen Commit-

ments, hier der Faktizität und der Norm, beziehen, wie in folgenden Beispielen:

- (16) (a) Sie haben in Ihrer Amtszeit Geschäftsbeziehungen zur Privatwirtschaft gehabt. (b) Das lässt sich leicht nachweisen.
- (17) (a) Sie haben in Ihrer Amtszeit Geschäftsbeziehungen zur Privatwirtschaft gehabt. (b) Für einen Amtsträger sollten jedoch solche Geschäftsbeziehungen tabu sein.

Die unterschiedlichen Stützungszüge in (16b) und (17b) können dann jeweils Ausgangspunkt für unterschiedliche funktional-thematische Sequenzen werden (Beweis der Faktizität, Diskussion der Norm). Häufig werden die genannten Commitments auch nacheinander abgearbeitet, so dass sich ein doppelter Anschluss an den Ausgangsvorwurf ergibt, der zwei getrennte Teilsequenzen eröffnet. Wenn man genau diesen Aspekt eines Texts beschreiben möchte, kann es nützlich sein, diese beiden Sequenztypen nach dem Bezug auf das jeweilige Commitment zu unterscheiden.

Abschließend noch zwei Sequenzen, die sich auf Vorschläge und die damit verbundenen Commitments beziehen. Bei engagierten Vorschlägen spielen folgende Commitments eine Rolle.⁴⁵

- (18) Der Vorschlagende legt sich darauf fest, dass der Vorschlag realisierbar ist.
- (19) Der Vorschlagende legt sich darauf fest, dass er die vorgeschlagene Möglichkeit positiv bewertet.

Auf diese Commitments beziehen sich die Anschlusshandlungen in folgenden Sequenzen:

- (20) (a) Wir könnten doch mit der Bahn fahren. (b) Das haben wir doch schon einmal gemacht.
- (21) (a) Wir könnten doch mit der Bahn fahren. (b) Das fände ich gut.

Auch diese Sequenzen beruhen also darauf, dass die Ausgangshandlung – der Vorschlag – gerechtfertigt wird, indem das Erfülltsein einer Commitmentbedingung hervorgehoben wird.

Als eine weitere Variante der Stützung einer Handlung können wir auch jene Sequenzen betrachten, in denen mit der zweiten Handlung (oder weiteren Handlungen) in der Sequenz die Ausgangshandlung verstärkt wird. Dazu gehören Formen des Insistierens (22) und (23), das Explizieren eines Commitments (24), die positive Bewertung der eigenen Handlung (25), der

⁴⁵ Zu den Commitments beim Vorschlagen vgl. Fritz (1982, 229ff.).

Anschluss einer Handlung, die noch stärkere Commitments trägt, z.B. einer Drohung (26), oder die Fortführung mit einer strategischen Reihung, wie wir sie analog schon im Beispiel des Spendenaufrufs gesehen hatten (27):⁴⁶

- (22) (a) Ich habe es gesehen. (b) Ich habe es wirklich gesehen.
- (23) (a) Du solltest das tun. (b) Du solltest es unbedingt tun.
- (24) (a) Das ist wunderbar! (b) Ich bin begeistert.
- (25) (a) Du solltest das tun. (b) Glaub mir, das ist wirklich ein guter Rat.
- (26) (a) Sie müssen das sofort erledigen. (b) Wenn nicht, lassen wir das ganze Projekt fallen.
- (27) (a) Maier ist ein sehr guter Kandidat für das Amt des Bürgermeisters. (b) Er erfüllt alle Kriterien. (c) Er hat Verwaltungserfahrung, (d) er kennt die Probleme der Gemeinde (e) und er ist beliebt bei der Bevölkerung.

Unter dem Gesichtspunkt des Wissensaufbaus sind die Formen des Insistierens bemerkenswerte Muster, da bei ihnen mit der zweiten Handlung in der Sequenz der Spielstand nicht oder nur unwesentlich vorangebracht wird. Wenn die jeweiligen Annahmen schon im Commitmentspeicher sind, dann verändert eine insistierende Handlung die Menge der Commitments im Allgemeinen nicht oder kaum – sie aktualisiert sie nur. In den Beispielen (22) und (23) erzielt der SprecherSchreiber mit der Wiederholung und der Verwendung der Steigerungspartikel (*wirklich, unbedingt*) einen starken rhetorischen Effekt. Auch bei den strategischen Reihungen kann sich eine gewisse funktionale Redundanz ergeben, was man beim Beispiel (27) daran sieht, dass man die generalisierende Äußerung (27b) problemlos streichen kann, ohne dass der Text seine Kohärenz verliert.

Die additive Reihung von Stützungszügen als Strategie der Verstärkung finden wir häufig auch in argumentativen Texten. Auch diese Strategie kann als ein etabliertes Sequenzmuster gelten, wobei gerade Dreiersequenzen wie die folgende einen besonderen rhetorischen Status haben:⁴⁷

- (28) (a) Die Vorstellungstheorie der Bedeutung ist problematisch.
(b) Der Begriff der Vorstellung ist weitgehend ungeklärt,
(c) die Theorie erscheint in Grundzügen zirkulär
(d) und sie ist für viele Arten von Ausdrücken ohnehin unplausibel.

⁴⁶ Zu den dialogischen Zusammenhängen des Insistierens vgl. Hundnurscher (1981).

⁴⁷ Zur Anwendung von Dreierschemata im wissenschaftlichen Schreiben vgl. auch Feilke (2010).

Auf weitere Sequenzmuster mit mehreren Elementen werde ich im Abschnitt über „elementare Textmuster“ (3.2.10) eingehen.

Die Redeweise vom „Stützen“ einer sprachlichen Handlung sollte man nicht zu eng auslegen. Es gibt auch Anschlusshandlungen, mit denen man eine Vorgängerhandlung „entschärfen“ und auf diese Weise akzeptabler und leichter verteidigbar machen kann.

Beispielsweise kann man eine Kritik mildern, indem man sie einschränkt oder einen positiven Aspekt des Gegenstands erwähnt, man kann einen Vorwurf entschärfen, indem man selbst „mildernde Umstände“ erwähnt, oder man kann eine Generalisierung relativieren, indem man selbst mögliche Ausnahmen nennt. Diese Muster können auch Formen des Hedging sein, auf das ich im zweiten Kapitel schon eingegangen bin.

- (29) (a) Mit der Aufführung der Brahms-Sinfonie hatte sich das Laienorchester also etwas übernommen. (b) Bei der Passacaglia des Schlusssatzes traten allerdings die erwähnten Probleme weitgehend in den Hintergrund.
- (30) (a) Dass du nicht bei der Beerdigung von Onkel Hermann warst, fand ich bedauerlich. (b) Ich habe aber gehört, dass es dir nicht gut ging. (c) Wenigstens hast du einen Kranz geschickt.
- (31) (a) Die Strukturalisten gehen meist induktiv vor. (b) Eine Ausnahme bildet Barthes. (vgl. Zuschlag 2002, „Narrativik und literarisches Übersetzen“, S. 34)
- (ii) zu Äußerungen anderer Stellung nehmen

Hier möchte ich drei Typen von Sequenzmustern unterscheiden: (a) die genuin dialogischen, (b) die quasi-dialogischen und (c) die Stellungnahmen im engeren Sinne, also Kommentare aller Art zu wiedergegebenen Äußerungen oder Auffassungen.

(a) Die erste Gruppe umfasst alle Dialogmuster, von „Frage und Antwort“ über „Vorwurf und Rechtfertigung“, „Aufforderung und Weigerung“ bis hin zu „Problemformulierung und Beschreibung einer Problemlösung“. Von besonderem Interesse für die Texttheorie sind in diesem Zusammenhang umfangreichere zweite Züge in einer solchen Dialogsequenz, also beispielsweise Wegbeschreibungen als Reaktionen auf eine Frage nach dem Weg, Rechtfertigungstexte als Reaktionen auf einen Vorwurf oder komplexe Lösungsvorschläge als Reaktion auf eine Problemformulierung. In diesen Fällen liefern die ersten Züge im Dialog mit der Stellung einer kommunikativen Aufgabe gleichzeitig auch einen funktionalen und thematischen Rahmen für den als Reaktion zu produzierenden Text. Dabei machen auch hier die mit den ersten Zügen eingegangenen Commitments eine wichtige Vorgabe für den Text. Beispielsweise liefern, wie wir gesehen haben, die Commitments eines Vorwurfs potenzielle Themenbereiche für eine Rechtfertigung: Ein

Reaktionstext kann darstellen, „wie es wirklich war“, indem er den Hergang erzählt, er kann die unterstellten Normen diskutieren oder detailliert zeigen, dass die Verantwortlichkeit für die betreffende Handlung nicht gegeben war.

(b) Die zweite Gruppe, die der quasi-dialogischen Verfahren, umfasst Muster, die wir beispielsweise aus Streitschriften kennen, nämlich die Wiedergabe eines Arguments des Opponenten und die anschließende argumentative Behandlung dieses Arguments. Als Beispiel gebe ich einen Ausschnitt aus der Kontroverse zwischen Hobbes und dem Theologen Bramhall über das Problem des freien Willens. In seiner Schrift „The questions concerning liberty, necessity, and chance“ (1656) gibt Hobbes regelmäßig zunächst ein Argument seines Opponenten wieder – im Beispiel die Sequenz (32a) – und schließt daran seine Reaktion an (32b), wobei er das behandelte Argument nochmals in Kurzform wiederholt. Dies ist ein Standardmuster in Streitschriften der frühen Neuzeit, auf das ich in Kap. 10 näher eingehe.⁴⁸

(32) (a) J.D. “Fifthly, take away liberty and you take away the very nature of evil, and the formal reason of sin. [...] Therefore it appears, both from Scripture and from reason, that there is true liberty.”

(b) T.H. To the fifth argument from reason, which is, that if liberty be taken away, the nature and formal reason of sin is taken away, I answer by denying the consequence.

(Hobbes, LNC, Hobbes Werke Bd. V, 228)

(c) Die dritte Gruppe schließlich umfasst die vielfältigen Sequenztypen, bei denen der Schreiber mit der Wiedergabe einer Äußerung oder Auffassung eines Dritten beginnt und dann seine eigene Stellungnahme anschließt, sei es eine Erläuterung, eine Bewertung, eine Interpretation oder einen sonstigen Kommentar. Diese Sequenzmuster umfassen kurze, zweiteilige Sequenzen wie (33) und (34), aber auch längere interpretatorische Passagen wie in (35):

(33) (a) Ich verspüre eine gewisse Beklommenheit“, sagt Joachim Gauck, „irgendwie zwischen Baum und Borke“. (b) Er beschreibt, was in den vergangenen Wochen zu beobachten war: Die Verwandlung des Bürgers Gauck in den Bundespräsidenten.

(Tina Hildebrandt in DIE ZEIT, 15.03.2012, S. 4)

(34) (a) Er hat gesagt, sein Plan sei alternativlos. (b) Das ist Unsinn.

(35) (a) „Und mein Teil ist mehr als dieses Lebens / Schlanke Flamme oder schmale Leier.“ (21f.) (b) Kein verkündender Gestus, sondern einer, der von

⁴⁸ „J.D.“ steht für Bramhall, „T.H.“ steht für Hobbes.

Verantwortung und Verpflichtung zeugt, prägt Hofmannsthals berühmte Schlusszeilen. (c) Sie haben, nimmt man das Biblische daran wirklich ernst, mit prophetischer, gar messianischer Absicht oder Pose herzlich wenig zu tun, hingegen [...].

(Reinhold Grimm zu Hofmannsthals „Manche freilich ...“. In: Gedichte und Interpretationen. Bd. 5, Stuttgart 1983, 39)

(iii) ausgedrückte Sachverhalte in Zusammenhang bringen

Im Gegensatz zu den unter (i) genannten Fällen wird in den nun folgenden mit der jeweils zweiten Äußerung in der Sequenz nicht primär die mit der ersten Äußerung gemachte Handlung in einen weiteren Zusammenhang eingeordnet, sondern die mit der ersten Handlung ausgedrückte Proposition.

Hier geht es um den großen Bereich der Feststellung und Herstellung von Zusammenhängen von Sachverhalten und Ereignissen. Dabei ist zu beachten, dass wir auch bei der Betrachtung der propositionalen Zusammenhänge die handlungstheoretische Perspektive einnehmen: Die ausgedrückte Proposition ist ein Aspekt der vollzogenen Handlung. Wir unterscheiden also nicht zwischen semantischen und pragmatischen Relationen, wie vielfach in der Literatur (vgl. Knott 1996, 97f., 122ff.), sondern verstehen die Sequenzmuster immer „pragmatisch“, d.h. handlungstheoretisch, wobei bei den Sequenzen und ihrer Beschreibung verschiedene Aspekte der Handlungsmuster im Vordergrund stehen können, hier der propositionale Aspekt.

Der Herstellung von Zusammenhängen zwischen Ereignissen bzw. Sachverhalten dienen zunächst einmal die komplexen Sequenzmuster wie das Erzählen, das Beschreiben und das Argumentieren, deren Grundstrukturen ich als „elementare Textmuster“ bezeichne (vgl. 3.2.10). Eine zentrale Aufgabe beim Erzählen besteht oft darin, die dargestellten Teilereignisse in einen Zusammenhang zu bringen, der sie als sinnvoll, verständlich und relevant erscheinen lässt. Dies gilt auch für professionelle Formen des Erzählens wie in der Geschichtswissenschaft. Darauf hat vor allem Danto (1974) hingewiesen. Auch beim Beschreiben liegt die Pointe oft in der Verknüpfung von Sachverhalten, und zwar in Form einer Bündelung von Sachverhalten, in denen der beschriebene Gegenstand eine zentrale Rolle spielt bzw. die für den Gegenstand eine zentrale Rolle spielen: Der Gegenstand ist rot, er ist süß und er ist essbar. Der harte Kern von Argumentationen ist nach gängiger Auffassung jeweils eine Konstellation von Propositionen, die in der Form des Modus Ponens prototypisch realisiert ist:

- (36) (a) Wenn p, dann q.
(b) Nun aber p.
(c) Dann also q.

Diese Form des Modus Ponens kann man als Realisierung eines Sequenzmusters verstehen, dessen Pointe darin besteht, eine Struktur von Propositionen für einen Beweisversuch zu nutzen (vgl. 3.2.10). Verwandt damit, aber einer anderen kommunikativen Aufgabe dienend, sind Erklärungssequenzen. Mit ihnen kann man Zusammenhänge von Sachverhalten und Ereignissen herstellen, die einen bestimmten Sachverhalt (besser) verständlich machen sollen. Von diesem Typ von Handlung gibt es eine Vielfalt von Untertypen, zu denen jeweils ein besonderer Hintergrund von Annahmen gehört. So wird bei naturwissenschaftlichen Erklärungen (37) im Normalfall die Gültigkeit bestimmter Naturgesetze vorausgesetzt, während historische und psychologische Erklärungen (38) oft die Annahme von stereotypen Verhaltensregularitäten voraussetzen, die aber keinen Gesetzescharakter haben. In diesem Zusammenhang spielen auch Konditionalverknüpfungen (39) eine wichtige Rolle, da mit ihnen der erklärende Zusammenhang expliziert werden kann. Ebenso gehört hierher der Ausdruck von Folgerungen (40).

- (37) (a) Die Bildung des Niederschlags von Magnesiumcarbonat bedeutet eine Entropiezunahme. (b) Die hydratisierten Ionen werden in im Gitter unhydratisiert vorliegende Ionen umgewandelt.
- (38) (a) Leibniz schrieb die „Nouveaux Essais“ noch zu Lebzeiten Lockes. (b) Er hatte gehofft, Locke damit zu einer Auseinandersetzung zwingen zu können.
- (39) (a) Wenn die hydratisierten Ionen nicht mehr im Gitter geordnet sind, sondern sich frei in der Lösung bewegen können, (b) wächst die Entropie.
- (40) (a) Die hydratisierten Ionen werden in im Gitter unhydratisiert vorliegende Ionen umgewandelt. (b) Also wächst die Entropie.

Einige textuelle Aspekte des Erklärens habe ich bereits im Abschnitt 3.2.4 behandelt.

Neben den kausalen Verknüpfungen haben auch kontrastive Verknüpfungen von Sachverhalten in der Texttheorie besonderes Interesse gefunden, darunter auch als Sonderfall die konzessiven Verknüpfungen, auf die ich schon in Abschnitt 3.2.5 eingegangen bin. An dieser Stelle möchte ich kurz einen Prototyp kontrastiver Verknüpfungen erwähnen, den wir in Vergleichssequenzen finden. Insbesondere bei Beschreibungen, aber auch bei Bewertungen, spielen Vergleiche eine wichtige Rolle, und hier wiederum ist das *Kontrastieren* ein zentrales Muster. Beispiele dafür sind etwa:

- (41) (a) Die Kirschen sind ROT, (b) die Mirabellen sind GELB.
- (42) (a) Peter treibt viel SPORT. (b) Werner sitzt mehr am ComPUter.
- (43) (a) Peter treibt viel SPORT, (b) aber Werner sitzt mehr am ComPUter.
- (44) (a) Peter treibt viel SPORT. (b) Werner dagegen sitzt mehr am ComPUter.

Die Kontrastierung ist sowohl ohne Konnektor möglich, aufgrund von semantischem und/oder stereotypem Wissen wie in (41) oder (42), als auch mit Konnektoren wie *aber*, dem prototypischen Kontrast-Indikator im Deutschen, oder Ausdrücken wie *dagegen*, *hingegen* oder *während*. Zusätzlich kann Kontrast-Fokus eingesetzt werden, um den Kontrastaspekt zu verdeutlichen. Dies ist insbesondere bei komplexeren syntaktischen Strukturen als in diesen Beispielen eine verständnissichernde Maßnahme. Eine Kontrastierung ist nicht nur bei einzelnen sprachlichen Handlungen wie den Behauptungen in (41) bis (44) möglich, sondern auch bei ganzen Abschnitten in Vergleichstexten. Es liegt hier also ein Sequenzmuster vor, das man beschreiben kann als „einen Gegenstand beschreiben *und dann* einen (anderen) Gegenstand kontrastiv beschreiben“. Dabei liegt der angenommene Kontrast in den ausgedrückten Propositionen.

Für unsere Frage des *Spektrums* von Sequenzmustern und ihrer Realisierung kommen wir zu dem Ergebnis: Wir finden eine ganze Reihe von Sequenzmustern, in denen der propositionale Zusammenhang kommunikativ im Vordergrund steht. Einige Beispiele, die man zentralen Textmustern wie dem Erzählen, Beschreiben, Argumentieren und Erklären zuordnen kann, haben wir in diesem Abschnitt gesehen.

(iv) am Wissensaufbau arbeiten

Für das Verstehen und die richtige Einschätzung der Relevanz von sprachlichen Handlungen bzw. Textstücken spielen jeweils bestimmte Wissensbestände eine wichtige Rolle. Aus diesem Grund werden oft Wissens Elemente, von denen der Sprecher/Schreiber annimmt, dass sie der Hörer/Leser an einer bestimmten Stelle benötigt, in sequenziellem Zusammenhang mit der betreffenden Handlung vorbereitend geliefert (45) oder im Nachtrag angefügt (46). Auch hier sehen wir charakteristische Sequenzmuster.

(45) (a) Seine Freundin konnte damals noch nicht schwimmen. (b) Und an diesem Tag fiel sie von der kleinen Brücke ins Wasser.

(46) (a) Peters Doktorvater bot ihm in der Prüfung eine Zigarre an. (b) Peter war damals noch Nichtraucher.

Mit (45b) und (46a) wird jeweils ein Ereignis dargestellt, und mit der jeweils anderen Äußerung in der Sequenz wird Wissen für die Einschätzung der Pointe der Darstellung dieses Ereignisses geliefert. Ein weiteres, verwandtes Muster ist die Vermittlung von Identifikationswissen für die Referenz, meist im Nachtrag, wie in (47):

(47) (a) Peter hat damals Karin kennen gelernt. (b) Das ist die jüngste Schwester unseres Trainers.

Zu den Sequenzmustern, in denen eine bestimmte kommunikative Handlung oder Folge von Handlungen vorbereitet oder im Nachtrag gesichert wird, gehören auch thematische Ankündigungen und Vorabhinweise wie in (48)(a) und (b) oder auch Zusammenfassungen.⁴⁹

- (48) (a) Im Folgenden werde ich auf die Prokaryoten eingehen. (b) Dazu muss ich vorausschicken, dass bisher nur wenige Arten der Prokaryoten bekannt sind.

Die Frage der lokalen sequenziellen Verknüpfung von wissensvermittelnden Elementen ist nur *ein* Aspekt der allgemeinen Frage des Wissensmanagements, die ich in Abschnitt 3.3 zusammenhängend behandelt werde.

- (v) kommunikative Prinzipien befolgen

Prinzipien der Genauigkeit, der Vollständigkeit, der Verständlichkeit und der Explizitheit kann man befolgen, indem man unmittelbar im lokalen Sequenzzusammenhang die schon erwähnten Präzisierungen (49), Differenzierungen (50), Ergänzungen (51), Exemplifizierungen (52) und Spezifizierungen (53) vornimmt. Diese Muster, die etwa in wissenschaftlichen Texten häufig zu beobachten sind, liegen Beispielsequenzen wie den folgenden zugrunde.⁵⁰ In den Beispielen sind die typischen Indikatoren für die jeweiligen Handlungen kursiv gekennzeichnet.

- (49) (a) Ein Text ist eine zusammenhängende Folge von Sätzen. (b) *Streng genommen* sind aber nicht die Sätze als solche zusammenhängend, sondern Sätze in bestimmten Verwendungen.
- (50) (a) Zu diesem Zweck soll auf die Bildungsgeschwindigkeit des Hydroxids näher eingegangen werden. (b) *Dabei muss man unterscheiden zwischen* der Abscheidung auf der Elektrodenoberfläche und dem Ausfallen im Elektrolyten, innerhalb der Reaktionszone. (W. Fischer, in: *Electrochimica Acta* 21, 1976, 1001)
- (51) (a) Dieses Buch gibt eine Übersicht über Probleme der Analyse von Bedeutungsveränderungen und skizziert eine Theorie des Bedeutungswandels. (b) *Darüber hinaus* werden ausgewählte Analysen von Bedeutungsentwicklungen vom Althochdeutschen bis zur Gegenwart präsentiert.
- (52) (a) Wichtig sind Lebensmittel, die Omega-3-Fettsäuren enthalten. (b) Dazu gehören *beispielsweise* Thunfisch, Makrele und Lachs.

⁴⁹ Auch Überschriften haben oft diese vorbereitende Funktion.

⁵⁰ Auch Formen der schon erwähnten expliziten „Dosierung“ von Commitments gehören hierher.

- (53) (a) In diesem Buch werden einige Grundprobleme der Semantik behandelt.
(b) *Und zwar* geht es um Fragen der Kompositionalität, der Polysemie und der Bedeutungsrelationen.

Bei den Ergänzungen, Exemplifizierungen und Spezifizierungen gibt es häufig additive Reihungen wie in den Beispielen (52) und (53).

- (vi) reflexive Hinweise zu seinen kommunikativen Handlungen geben

Reflexive Handlungen tragen in besonderer Weise zum Verstehen und zum Erfolg der Kommunikation bei. Dabei können alle Aspekte von sprachlichen Handlungen zum Gegenstand reflexiver Äußerungen werden, die gewählten Ausdrücke (54), die Art der Illokution (55), die weitergehenden Intentionen (56), das vorausgesetzte Wissen (57) oder, wie schon in Beispiel (48), die Textstruktur (58). Dass solche reflexiven Handlungen häufig im direkten lokalen Zusammenhang mit den Bezugshandlungen vorkommen, also nach Mustern lokaler Sequenzierung vollzogen werden, hat einen guten strategischen Sinn: Die Verständnisprobleme werden unmittelbar an der Stelle bearbeitet, an denen sie auftreten könnten.⁵¹ Mit einigen Beispielen will ich die hier genannten Aspekte veranschaulichen:

- (54) (a) Um eine Argumentation handelt es sich immer dann und nur dann, wenn jemand etwas behauptet, um etwas, das in Frage steht, zu stützen. (b) Hier verwende ich den Ausdruck *Argumentation* in einem engeren Sinne als manche anderen Autoren.
- (55) (a) Ich frage Sie an dieser Stelle, ob Sie das wirklich wollten. (b) Ich mache Ihnen damit keinen Vorwurf.
- (56) (a) Ich bezeichne diese Abfolge von Handlungen als ein *Spiel*. (b) Ich will damit verdeutlichen, dass die Abfolge regelhaften Charakter hat.
- (57) (a) In dieser Praxis sehe ich einen traditionellen Vorzug unserer Firma (b) Ich setze dabei voraus, dass Sie die Geschichte der Firma ausreichend kennen.
- (58) Im Folgenden gebe ich zunächst einen Überblick über die (mikro-) ökonomischen Erklärungsmodelle und danach stelle ich die in der Literatur am meisten diskutierten Ursachen der Schattenwirtschaft dar. [Es schließt sich direkt der Abschnitt 2.1 „Theoretische Erklärungsmodelle“ an.] (Friedrich Schneider, „Arbeit im Schatten“, 2004, 16)

Mit dieser letzten Gruppe von Mustern möchte ich diesen Beschreibungsversuch abschließen, der einen ersten Überblick über grundlegende Sequenz-

⁵¹ Auf Alternativen zu dieser Strategie werde ich im Zusammenhang mit Fragen des globalen Wissensaufbaus eingehen.

muster aus der Perspektive von zu erfüllenden kommunikativen Aufgaben gibt. Eine genauere Geographie von Sequenzmustern ist weiterhin ein Desiderat der Textlinguistik. Um dieses Desiderat zu erfüllen, muss das Spektrum der kommunikativen Aufgaben für unterschiedliche Textsorten und Domänen systematisch erfasst und differenziert untersucht werden. Ein Beispiel für die Art der hier erforderlichen Arbeit geben Schröders Untersuchungen zur Presseberichterstattung (Schröder 2003).

3.2.9 Kombinationen von Sequenzmustern

Wir haben bisher mehrheitlich Zweier-Sequenzen behandelt, die zentrale Bausteine für viele Texte bilden. Ihre Produktivität besteht u.a. darin, dass sie vielfältig kombinierbar sind. So kann man beispielsweise das Sequenzmuster „einen Gegenstand bewerten *und dann* die Bewertung begründen“ verbinden mit „eine allgemeine Feststellung machen *und dann* ein Beispiel geben“ und dann noch einen Zug aus dem elementaren Muster des Argumentierens anschließen, wie in folgendem kleinen Text:

- (59) (a) Diese Theorie ist unbrauchbar. (b) Sie erfasst wichtige Aspekte des Gegenstandsbereichs nicht. (c) Beispielsweise wird das Phänomen der Multifunktionalität nicht behandelt. (d) Und wenn eine Theorie das nicht leistet, kann man sie vergessen.

Mit (59a) wird die betreffende Theorie bewertet, mit (b) wird diese Bewertung mit einer allgemeinen Angabe eines nicht erfüllten Kriteriums begründet, mit (c) wird die allgemeine Feststellung exemplifiziert und mit (d) wird die Schlusspräsupposition expliziert, die die Begründung stützt.

Eine interessante Form der Kombination von Mustern bildet die rekursive Anwendung von Mustern wie „eine Feststellung machen *und dann* die Feststellung begründen“. Ein Beispiel für eine derartige Sequenz ist der kleine Text (60), der nach folgendem Muster verstanden werden kann: „einen Vorschlag ablehnen *und dann* diese Ablehnung begründen *und dann* diese Begründung begründen *und dann* diese Begründung (wiederum) begründen“.

- (60) (a) Das sollten wir nicht machen. (b) Ich habe für diese Sache nicht genug Zeit. (c) Ich muss mich in den nächsten Wochen auf meine Prüfung konzentrieren. (d) Das ist mir sehr wichtig.

Diese Sequenz ist das genaue Gegenstück zu einem Dialogverlauf mit rekursiven *warum*-Fragen:

- (61) A1: Das sollten wir nicht machen.
B1: Warum?
A2: Ich habe für diese Sache nicht genug Zeit.

B2: Warum?

A3: Ich muss mich in den nächsten Wochen auf meine Prüfung konzentrieren.

B3: Warum?

A4: Das ist mir sehr wichtig.

Die Produktivität solcher Kombinationen von Sequenzmustern kann man an jedem Text einer gewissen Länge vielfach zeigen. Dabei kann man annehmen, dass es in bestimmten Texten und Texttypen Präferenzen für bestimmte Kombinationen dieser Art gibt. Diese Zusammenhänge sind bisher noch nicht ausreichend empirisch erforscht.

3.2.10 Elementare Textmuster

Wenn wir über die einfachen Zweier-Sequenzen hinausgehen, finden wir verschiedene etablierte Muster für die Abfolge von Handlungen, die wir grundlegenden Texttypen wie dem Beschreiben, dem Erzählen und dem Argumentieren zuordnen können. Diese elementaren Textmuster erscheinen als Bausteine in vielen unterschiedlichen Texttypen. Ich gebe jeweils ein Beispiel für eine einfache Sequenz nach dem jeweiligen Grundmuster.

Zunächst zum Texttyp des Beschreibens. Die zentrale Aufgabe beim Beschreiben eines Gegenstands besteht darin, relevante Eigenschaften dieses Gegenstands anzugeben. Für die Verknüpfung und Sequenzierung der Einzelangaben gibt es unterschiedliche Strategien, die sich u.a. an Prinzipien der thematischen Gliederung und der Perspektivierung orientieren, aber grundsätzlich spielt ein reihendes Verknüpfungsmuster eine wichtige Rolle, wie in folgendem Beispiel aus einem Vogelbuch:

- (62) (a) Der Schmutzgeier ist ein kleiner, schwarz-weißer Geier mit weißem Keilschwanz. (b) Die nackte Haut an Kopf und Kehle ist gelb, (c) seine Halskrause ist struppig. (d) Der Schnabel ist viel kleiner als bei anderen Geiern. (e) Er ist weniger gesellig als andere Geier.

Mit (62a) wird der Gegenstand eingeführt, und es werden mit der komplexen prädikativen Nominalphrase auch schon erste Eigenschaften genannt. Mit (62)(b)–(e) werden nacheinander verschiedene Eigenschaften aufgelistet, die thematisch dadurch verknüpft sind, dass es sich um Merkmale handelt, an denen der Vogel im Feld mit dem Fernglas erkannt werden kann. Charakteristisch ist hier die additive Sequenzierung.

Eine Beschreibung anderer Art ist die Beschreibung der Arbeitsschritte in Kochrezepten, die der Anleitung zum Kochen des betreffenden Gerichts dienen. Auch hier spielen additive Sequenzen eine zentrale Rolle, wie in folgendem Rezept aus dem Jahre 1916 (Wolańska-Köller 2010, 162):

- (63) Setzeier auf Speck oder Schinken. (a) Man schneidet geräucherten, durchgewachsenen Speck oder Schinken in kleine dünne Scheiben, (b) brät ihn auf beiden Seiten braun, (c) schlägt die Eier darauf, (e) streut ein wenig Salz und Pfeffer darüber, (f) lässt die Eier sich verdichten (g) und schiebt sie mit den Speckscheiben auf eine warme Schüssel.

Hier bildet das Muster der Abfolge von Sätzen die Abfolge der genannten Arbeitsschritte ikonisch ab.

Auch beim Erzählen finden wir Formen additiver Sequenzierung, wie in folgendem einfachen Beispiel:

- (64) (a) Der Mann betrat das Postamt (b) und verlangte eine Briefmarke. (c) Der Beamte gab sie ihm (d) und der Mann klebte sie auf den Brief. (e) Dann warf er den Brief in den Abfalleimer (f) und ging weg.

In diesem Typ von Text dominiert der additive *und-dann*-Zusammenhang, der sich in manchen kindlichen Erzähltexten dieses Typs auch in der stereotypen expliziten Verwendung von *und dann* zeigt. Die komplexeren Formen des Erzählens zeichnen sich u.a. dadurch aus, dass in dieses elementare Muster an vielen Stellen Sequenzen nach anderen Sequenzmustern eingelagert werden.

Auch beim Argumentieren gibt es eine elementare Grundstruktur, die mit der Struktur des klassischen Syllogismus verwandt ist. Das folgende Beispiel geht auf Öhlschläger (1979) zurück:

- (65) (a) Cs Bruder ist ein ausgezeichnete Musiker. (b) Er ist Mitglied der Berliner Philharmoniker. (c) Und wer bei den Berliner Philharmonikern spielt, ist hervorragend.

Diese Sequenz kann man folgendermaßen beschreiben: Mit (65a) wird eine Behauptung gemacht, von der der Sprecher/Schreiber annimmt, dass sie umstritten ist. Mit (b) wird ein Argument für das Zutreffen dieser Behauptung gegeben, und mit (c) wird die Schlusspräsupposition expliziert, die dem Argument (b) zugrunde liegt. In vielen Fällen wird man auf die Explizierung der Schlusspräsupposition verzichten und nur die Zweier-Sequenz (65) (a)/(b) verwenden. Interessant ist, dass es hier, mit geringfügigen Umformulierungen, noch zwei Sequenzierungsvarianten gibt, die strategisch genutzt werden können, nämlich (66) und (67):

- (66) (a) Cs Bruder ist ein ausgezeichnete Musiker. (c) Wer bei den Berliner Philharmonikern spielt, ist hervorragend. (b) Und Cs Bruder IST Mitglied der Berliner Philharmoniker.

Hier wird ein anderer Wissensaufbau gewählt, indem die Schlusspräsupposition direkt nach der Behauptung gebracht wird, als Vorbereitung des abschließend gebrachten Arguments. Zu dem Zeitpunkt, zu dem die Schlusspräsupposition präsentiert wird, ist ihr Status für den Adressaten nur zu er-

schließen, und sie ist insofern vielleicht schmerzlos zu akzeptieren. Erst mit dem abschließenden Argument wird offensichtlich, wozu die Schlusspräsupposition gebraucht wurde. In komplexeren, diskontinuierlichen Argumentationen, in denen der Abstand zwischen Schlusspräsupposition und Argument in der Sequenz größer ist, kann dies eine sehr wirkungsvolle Strategie sein. Bei der dritten Strategie (67) arbeitet der SprecherSchreiber auf die Konklusion hin, indem er Argument und Schlusspräsupposition vorbereitend anführt und dann mit einer Folgerung schließt.

- (67) (b) Cs Bruder ist Mitglied der Berliner Philharmoniker. (b) Wer bei den Berliner Philharmonikern spielt, ist hervorragend. (a) *Also* ist Cs Bruder ein ausgezeichnete Musiker.

Diese Version kann gewählt werden, wenn die Konklusion vorher schon explizit behauptet (und bestritten) wurde. Die Folgerung wiederholt in diesem Fall die Ausgangsbehauptung.

3.2.11 Texttypspezifische Sequenzmuster

Wie für die eben behandelten elementaren Textmuster gibt es auch für viele komplexere Texttypen spezifische Sequenzen, die bestimmte Strategien verkörpern und mehr oder weniger stark routinisiert sind. Beispielsweise gibt es für Dankesbriefe eine typische Sequenz „sich bedanken *und dann* Freude über das Geschenk ausdrücken *und dann* das Geschenk positiv bewerten“:

- (68) (a) Haben Sie vielen Dank für die Übersendung Ihres neuen Buches, (b) über das ich mich sehr gefreut habe. (c) Es ist ein eindrucksvoller Beitrag zur Entwicklung der Hydrosemantik.⁵²

Auch das in (63) gegebene Beispiel der Angabe von Arbeitsschritten in Kochrezepten ist ein solches texttypspezifisches Muster.

Ein weiteres einschlägiges Beispiel ist das schon erwähnte, von Schröder (2003) beschriebene Muster „eine Äußerung (eines Politikers) wiedergeben *und dann* eine Erläuterung zu dieser Äußerung geben“:

- (69) (a) „2009 wird kein Jahr für Mätzchen sein“, ruft er [Frank-Walter Steinmeier, GF] den rund 600 Zuhörern zu. (b) Ernste Zeiten brauchen ernste Kandidaten. (c) Und noch mehr einen ernsten Kanzler. (DIE ZEIT 9, 2009, S. 7)

⁵² Zur Hydrosemantik vgl. Austin (1970, 126, Fn. 1).

Mit (69)(b) und (c) erläutert der Journalist dem Leser auf leicht ironische Art, dass die mit (69a) wiedergegebene Äußerung wahltaktischen Charakter hat. Angesichts des hohen Anteils von Redewiedergaben in der Presseberichterstattung spielen Varianten dieses Sequenzmusters für diesen Texttyp – und damit auch für die Analyse von Texten dieses Typs – eine entscheidende Rolle. Wenn das Inventar von Analysekatégorien für eine empirische Untersuchung von Presstexten entsprechende Verknüpfungen nicht vorsieht, hat dies sehr unangenehme Folgen.⁵³

Schließlich noch ein Sequenzmuster, das in Argumentationen häufig zu finden ist, nämlich „dem Opponenten (partiell) zustimmen *und dann* einen Einwand machen“, eine Variante des traditionellen Musters der Konzession, das wir schon im Abschnitt 3.2.5 betrachtet hatten.⁵⁴

- (70) Die Auffassung, dass p, hat etwas für sich. (b) Man muss aber auch bedenken, dass q.

Die letzten beiden Muster sind Vertreter eines allgemeineren Typs von Sequenzmuster, den ich auch in meinem Klassifikationsvorschlag schon erwähnt hatte, nämlich „eine sprachliche Handlung/Äußerung eines Anderen wiedergeben *und dann* sich dazu äußern“. In diese Kategorie gehören vielfältige Formen des Kommentars, der Interpretation, der Kritik und der Widerlegung, die gerade in wissenschaftlichen Texten zu finden sind.

3.2.12 Sequenzmuster für größere Einheiten

Wir hatten bisher bei der Behandlung von Sequenzmustern immer den Fall der lokalen Verknüpfung von Satz zu Satz bzw. von einfacher Handlung zu einfacher Handlung im Auge. Es gibt aber auch für größere Einheiten, z.B. Abschnitte, typische Formen der Sequenzierung, auf die ich hier im systematischen Zusammenhang der Frage nach Sequenzmustern kurz eingehen möchte. Ausführlicher, und auch mit der Verbindung zu weitergehenden Fragestellungen wie den Fragen nach Sequenzierungsvarianten und kommunikativen Strategien sowie der Frage des globalen Wissensmanagements,

⁵³ Breindl/Walter (2009, 138ff.) weisen auf derartige Probleme ihrer Korpusanalyse hin, die sich im Wesentlichen auf ein Zeitungskorpus bezieht und eine Variante der RST-Relationen verwendet.

⁵⁴ Eine andere Variante finden wir häufig im Anschluss an Kongressvorträge. Ein Disputant dankt dem Vortragenden höflich für seinen schönen Vortrag und formuliert dann einen fundamentalen Einwand.

werde ich mich damit im Kapitel über die globale Textorganisation (Kap. 6) befassen.

Ein Beispiel eines Sequenzmusters für größere Einheiten ist die Verknüpfung vom Typ „Vorbereitung einer sprachlichen Handlung *und dann* Ausführung dieser sprachlichen Handlung“. Diese gibt es nicht nur für einzelne sprachliche Handlungen, die jeweils mit einem Satz vollzogen werden, sondern auch für Textelemente wie Abschnitte und die damit vollzogenen komplexen Handlungen. Man kann beispielsweise einen Gegenstand in relevanten Aspekten beschreiben und damit eine darauf folgende Bewertung des Gegenstands vorbereiten. Oder man kann in einem einleitenden Abschnitt eine Person einführen und deren Eigenschaften beschreiben und damit die Pointe eines Erzählbausteins in seinem Text vorbereiten. Oder man kann einen sog. „advance organizer“ schreiben und damit einen ganzen Text vorbereiten, um damit dessen Verständlichkeit zu erhöhen. Ähnliches gilt für andere Typen der Verknüpfung, beispielsweise den Fall, dass man einen Gegenstand in einer bestimmten Weise beschreibt und dann ausführlich begründet, warum man ihn in dieser Weise beschrieben hat. Hier gibt es, was bei Abschnitten häufig möglich ist, auch Sequenzierungsvarianten, z.B. das Vorausschicken der Begründung für eine bestimmte Beschreibungsperspektive und die daran anschließende Beschreibung. Mit diesen ersten Hinweisen will ich es an dieser Stelle bewenden lassen.

3.2.13 Sequenzen in non-linearen Angeboten

Non-lineare Angebote wie Hypertexte und Hypermedia scheinen zunächst genau dadurch strukturell charakterisiert zu sein, dass es hier keine (vorgegebenen) Sequenzen nach bestimmten Sequenzmustern gibt. Diese Einschätzung ändert sich allerdings, wenn wir die Nutzerperspektive einnehmen. Der Nutzer ist auf lineare Rezeption angewiesen, d.h. er muss die angebotenen Textelemente, oft etwas unglücklich „topics“ genannt, in einer bestimmten Reihenfolge durchlaufen und erzeugt auf diese Weise eine lineare Verkettung, den sog. Benutzerpfad. Aus dieser Perspektive sind Hypertexte nicht non-linear, sondern multi-linear, d.h. es gibt nicht nur einen Benutzerpfad, wie idealtypisch bei einem traditionellen Zeitungsartikel oder Buch, sondern

mehrere Pfadmöglichkeiten.⁵⁵ Und nun kommt der entscheidende Punkt: Der Benutzer muss sich einen Reim auf die Abfolge von Elementen im Benutzerpfad machen, wenn er verstehen will, was er bei seinem Durchgang durch den Hypertext gerade macht, und wenn er bei der Benutzung erfolgreich sein will. Soweit vom Produzenten des Hypertexts nicht schon gewisse Pfade vorgegeben sind („pre-defined paths“), muss er sich einen Pfad aus den angebotenen Alternativen auswählen („self-selected path“, vgl. Fritz 1999, 227ff.). Dabei geht er von der Annahme aus, dass sich sinnvolle Pfade finden lassen: „[...] users *expect* purposeful, important relationships between linked materials“ (Landow 1991, 83). Der Benutzer betrachtet einen Link zu einem potenziellen nächsten Textelement also immer schon unter dem Gesichtspunkt, wie dieses Element in einen sinnvollen Benutzerpfad eingefügt werden kann. Dabei orientiert er sich an allen Organisationsprinzipien von Texten, insbesondere aber an thematischen Zusammenhängen und funktionalen Sequenzmustern. So wird er etwa in einem Hilfe-System eine funktionale Verknüpfung vom folgenden Typ erwarten und durch entsprechende Auswahl von Links selbst erzeugen: „ein Problem nennen *und dann* die Problembehebung in allgemeiner Form beschreiben *und dann* zur Illustration ein konkretes Beispiel für die Problembehebung geben“. Zusammenfassend lässt sich sagen: die Kenntnis von typischen Sequenzmustern ist eine wichtige Ressource des Benutzers auch für die Konstruktion kohärenter Benutzerpfade in non-linearen Medien.

3.2.14 Bildsequenzen und multimodale Sequenzen

Wie ich schon im zweiten Kapitel erwähnt hatte, kann man auch mit Bildern kommunikative Handlungen machen. Insofern ist es nicht verwunderlich, dass man auch eine Bildfolge verwenden kann, um eine Sequenz von kommunikativen Handlungen zu machen. Bekannte Beispiele sind die Bildergeschichten, die oft im Schulunterricht als Ausgangspunkt für Erzählübungen genutzt werden oder die Abfolgen von Bildern in Bauanleitungen, die aufeinander folgende Arbeitsschritte zeigen und in dieser Weise zum Zusammenbauen eines Geräts anleiten. In diesen Fällen haben die Bilderfolgen eine

⁵⁵ Natürlich hat auch der Leser eines Buches die Möglichkeit, sich seinen eigenen Pfad durch das Buch zu suchen, was wir als wissenschaftliche Leser sehr häufig tun. Dabei kann es uns allerdings passieren, dass wir Verstehensprobleme bekommen, wenn wir an Stellen ins Buch springen, an denen uns der vom Verfasser geleistete Wissensaufbau fehlt.

ähnliche kommunikative Funktion wie die entsprechende sprachliche Erzählung und die sprachliche Anleitung zum Zusammenbauen des Geräts. Da ich an dieser Stelle keine detaillierte Theorie der Bildverwendung darstellen kann, beschränke ich mich auf einige Hinweise zu Aspekten der Bildverwendung, die für das Verständnis des funktionalen Aufbaus von Bildsequenzen und multimodalen Sequenzen einschlägig sind. Wie schon in Abschnitt 2.8 stütze ich mich dabei im Wesentlichen auf Muckenhaupt (1986), da seine handlungstheoretische Theorie der Bildverwendung und der Verwendung von Text und Bild unmittelbar an die in diesem Buch vertretene Texttheorie anschließbar ist.

Eine wichtige Gemeinsamkeit der Verwendung von Satz bzw. Text und Bild besteht darin, dass mit einem bestimmten Bild unterschiedliche kommunikative Handlungen gemacht werden können, genau wie das bei der Verwendung von Sätzen und Textstücken der Fall ist. Diesen Gedanken hat Wittgenstein in einer berühmten Bemerkung in den „Philosophischen Untersuchungen“ sehr klar formuliert.⁵⁶

Denken wir uns ein Bild, einen Boxer in bestimmter Kampfstellung darstellend. Dieses Bild kann nun dazu gebraucht werden, um jemand mitzuteilen, wie er stehen, sich halten soll; oder, wie er sich nicht halten soll; oder, wie ein bestimmter Mann dort und dort gestanden hat; oder etc. etc.

Das Wittgensteinsche Gedankenexperiment zeigt einerseits, dass Bilder – genau wie sprachliche Ausdrücke – grundsätzlich auf unterschiedliche Weise gebraucht werden können, und andererseits, dass es bei der Verwendung von Bildern einen erheblichen funktionalen Spielraum gibt. Muckenhaupt (1986, 158-162) erläutert im Anschluss an Wittgenstein, dass man mit einem derartigen Boxerbild nicht nur unterschiedliche Propositionen ausdrücken kann („mitteilen, dass jemand an einer bestimmten Stelle gestanden hat“ vs. „mitteilen, dass jemand sich so halten soll, wie mit dem Bild gezeigt“), sondern auch unterschiedliche illokutionäre Handlungen realisieren kann („für eine Boxveranstaltung werben“, „vor den Gefahren des Boxsports warnen“, „belegen/daran erinnern, dass eine neue Boxtechnik entwickelt worden ist“ usw.). Diese Offenheit des Gebrauchs deutet darauf hin, dass beim Verstehen von Bildverwendungen ebenso wie beim Verstehen von Satz- oder Textverwendungen die Kenntnis von Verwendungsmustern und das Gemeinsame Wissen über den Verwendungszusammenhang eine entscheidende Rolle

⁵⁶ Die genaue Zuordnung dieser Bemerkung zum laufenden Text der „Philosophischen Untersuchungen“ ist ein textkritisches Problem, auf das ich hier nicht eingehen kann. Im Allgemeinen wird angenommen, dass sie § 22 zuzuordnen ist.

spielen müssen. Die Möglichkeit gegenseitiger Verständigung mit Bildern beruht also auch darauf, „dass die Muster für die Herstellung und den Gebrauch von Bildern wie die Regeln für den Gebrauch und die Form sprachlicher Ausdrücke auf vielfältige Weise lehr- und lernbar sind“ (Muckenhaupt 1986, 162).

Wenn nun Bildfolgen dazu verwendet werden, um etwas zu erzählen oder um jemanden zu etwas anzuleiten, so wird das nach bestimmten Mustern gemacht, die man kennen muss. Man sieht das daran, dass Kinder das Sequenzmuster „Bildergeschichte“ zu einem Zeitpunkt erst lernen müssen, zu dem sie schon wissen, dass man mit einzelnen Bildern bestimmte Gegenstände darstellen kann.

Bei der Verknüpfung von Text und Bild gibt es prinzipiell zwei Möglichkeiten, nämlich die koordinative und die sequenzielle. Einige Beispiele für die koordinative Verknüpfung, bei der Text und Bild gleichzeitig verwendet werden, habe ich in den Abschnitten 2.5 und 2.8 behandelt, während ich an dieser Stelle näher auf die Sequenzierung von Text und Bild eingehen will.

In vielen Formen der Informationsvermittlung (z.B. Fernsehnachrichten) und des Lehrens und Lernens (z.B. Vorträge und Powerpoint-Präsentationen) werden Text-Bild-Sequenzen verwendet, bei denen die beiden Darstellungsmodi in vielfältiger Weise verknüpft werden. Typische funktionale Sequenzmuster für die Verknüpfung von Text und Bild nennt Muckenhaupt (1986, 239):

- (i) A redet über einen Gegenstand und zeigt dann, wie der Gegenstand aussieht.
- (ii) A weist zuerst darauf hin, dass ein Gegenstand X in einer bestimmten Weise funktioniert, und zeigt dann, wie X funktioniert, indem er ein Bild von X zeigt, das Aufschluss über die Funktionsweise von X gibt.
- (iii) A behauptet zuerst, dass es X gibt, und belegt dann diese Behauptung, indem er ein Bild von X zeigt.
- (iv) A zitiert zuerst eine sprachliche Äußerung, mit der behauptet wird, dass es X nicht gibt, und widerlegt dann diese Behauptung, indem er ein Bild von X zeigt.
- (v) A zeigt ein Bild von X und erklärt dann, was auf dem Bild dargestellt ist.

Bei diesen Formen der funktionalen Verknüpfung kann man die Abfolge Text-Bild von der umgekehrten Abfolge Bild-Text unterscheiden. Die beiden Typen unterscheiden sich u.a. in der Art des Wissensaufbaus. Dass häufig die Abfolge Text-Bild gewählt wird, wie in den genannten funktionalen Mustern (i)–(v), hängt damit zusammen, dass der vorausgehende Text es erlaubt, einen bestimmten Gegenstand einzuführen und Wissen über diesen

Gegenstand zu vermitteln, das es ermöglicht, den Gegenstand auf dem Bild zu erkennen, zu wissen, auf welchen der abgebildeten Gegenstände zu achten ist und unter welcher Perspektive der betreffende Gegenstand gesehen werden soll. Entsprechendes gilt für dargestellte Situationen, Ereignisse und Prozesse. Umgekehrt erlaubt es der nachgestellte Text, Aspekte des gezeigten Bildes hervorzuheben, zu erklären und einzuordnen. Auch funktionale Elemente wie Zusammenfassungen des mit dem vorhergehenden Bild Gezeigten werden in der Bild-Text-Abfolge realisiert.

Diese alternativen Möglichkeiten und die damit verbundenen Varianten der funktionalen Verknüpfung und des Wissensaufbaus eröffnen vielfältige strategische Möglichkeiten.⁵⁷ Wenn man die Verständlichkeit einer Bildverwendung sichern will, wird man sie durch die Vermittlung relevanten Wissens vorbereiten. Andererseits gibt es die Möglichkeit, Überraschungen zu erzielen, indem man spektakuläre Aspekte der Bildverwendung gerade *nicht* vorbereitet. Ein ziemlich spektakuläres Muster ist das oben unter (iv) angeführte: A zitiert zuerst eine sprachliche Äußerung, mit der behauptet wird, dass es X nicht gibt, und widerlegt dann diese Behauptung, indem er ein Bild von X zeigt. Hier wird, bei geeigneter Verknüpfung zwischen Redewiedergabe und Bild, dem Zuschauer die Aufgabe gestellt, den Widerspruch zwischen Text und Bild selbst zu erkennen, eine Art Rätselaufgabe, die zunächst Überraschung auslöst und deren erfolgreiche Lösung dem Zuschauer Vergnügen bereiten kann.

Eine strategisch besonders interessante Variante ist die Verbindung beider Sequenzierungstypen, „Text und dann Bild“ und „Bild und dann Text“ zu einem Dreier-Muster vom Typ „Text und dann Bild und dann Text“. Dieser Typ von Sequenzmuster, den man beispielsweise in Präsentationen findet, erlaubt einerseits die gezielte Vorbereitung der Bildverwendung durch geeigneten Wissensaufbau und andererseits die explizite Auswertung und Zusammenfassung dessen, was mit dem Bild gezeigt werden kann. Den anderen Typ von Dreier-Sequenz, nämlich „Bild und dann Text und dann Bild“ findet man im Bereich der technischen Dokumentation. Hier wird an einer bestimmten Stelle einer Handlungsanleitung, etwa für einen Handlungsschritt bei der Benutzung einer bestimmten Software, zunächst ein Screenshot verwendet, der den Bildschirm vor dem betreffenden Handlungsschritt zeigt (ein sog. Ausgangsbild), dann wird mit einem Stück Text die Handlungsanweisung gegeben und dann folgt wieder ein Screenshot, der den

⁵⁷ Hier spielt auch der Aspekt der Verknüpfungsrichtung eine Rolle, den ich in Kap. 2.8.3 kurz behandelt hatte.

Bildschirm nach dem erfolgreichen Handlungsschritt zeigt (ein sog. Resultatsbild). Diese Form der Bildverwendung erlaubt es dem Nutzer zu überprüfen, ob er den Handlungsschritt korrekt ausgeführt hat.

Allgemein gesprochen werden diese strategischen Fragen der Sequenzierung immer dann relevant, wenn man sich über die Qualität von multimodalen Beiträgen wie Fernsehsendungen, Powerpoint-Präsentationen oder Bedienungsanleitungen Gedanken macht.

Auf subtile Art spielen sequenzielle Verläufe auch bei der Rezeption von nicht-linearen multimodalen Angeboten eine Rolle, wie ich schon im zweiten Kapitel (2.8.4) erwähnt hatte. Blickaufzeichnungen wie sie Hans-Jürgen Bucher dokumentiert und analysiert hat, zeigen, dass Rezipienten bei der „Bearbeitung“ solcher Angebote regelmäßig zwischen unterschiedlichen funktionalen Elementen des Angebots, z.B. Text und Bild, hin- und herspringen und sich auf diese Weise schrittweise eine weitergehende Deutung der jeweiligen Elemente und ihres wechselseitigen Bezugs suchen und auf diese Weise ein adäquates Verständnis des Text-Bild-Zusammenhangs anstreben (vgl. Bucher 2010, 69ff.). Dabei kann man die jeweils erreichten Verständnisse dieser Elemente funktional beschreiben und die schrittweise Konstruktion von Zusammenhängen nach funktional-thematischen Sequenzmustern deuten.

3.2.15 Kaulquappen auf Borneo – eine abschließende Analyse

Und wie steht es mit den Kaulquappen? Am Ende dieses längeren Abschnitts (3.2) sind wir jetzt in einer etwas besseren Lage, die sequenziellen Zusammenhänge des Textes zu beschreiben, mit dem ich den Abschnitt eröffnete. Ich rufe diesen Text nochmals in Erinnerung:⁵⁸

- (71) (a) Wir erarbeiten auf Borneo einen Katalog der Froschlurche, in dem man unter anderem nachschlagen kann, welche Larve zu welcher Art gehört. (b) Bei der Beschreibung von Fröschen werden die Larvalformen oft vernachlässigt. (c) Wenn man ein Gebiet ökologisch erfassen will, ist das ein Problem – gefundene Kaulquappen sollte man auch einer Art zuordnen können. (Alexander Haas in: DIE ZEIT, Nr. 8, 2009, 32)

⁵⁸ Dies ist ein Beispiel für mögliche Funktionen von Wiederholungen im Text, auf die ich in Kapitel 8 näher eingehen werde. Auch das Wiederholen ist ein Sequenzmuster: „X machen *und dann* noch einmal X machen“.

Wenn man die funktionale Struktur dieses kleinen Textstücks verstehen will, ist es hilfreich zu wissen, dass diese drei Sätze aus einem Interview stammen und zwar als Antwort auf die Frage der Journalistin:

(72) Wo liegt der Schwerpunkt Ihres Forschungsprojekts?

Es ist weiterhin nützlich zu wissen, dass dieses Interview thematisch verknüpft ist mit einem vorhergehenden, ganzseitigen Artikel, der das Problem behandelt, dass deutsche Forscher kaum Geld für die Bestandsaufnahme der Tierwelt bekommen. Weiterhin sollte man die Überschrift des Interviewtexts kennen: „Gern gelobt, ungern gefördert“. Damit ist das Wissen angedeutet, das der Leser hat, wenn er an diese Stelle zu Beginn des Interviews kommt. Mit (71a) beantwortet der Forscher die Frage der Journalistin, indem er feststellt, dass der Schwerpunkt seines Projekts in der Erstellung eines Katalogs der Froschlurche auf Borneo besteht, mit besonderer Berücksichtigung der Froschlarven. (71b) kann man als Begründung – und in weitergehender Deutung als Rechtfertigung – für diese Wahl des Projektschwerpunkts verstehen. Dieses Verständnis liegt nahe, wenn man weiß, dass es in Wissenschaftlerkreisen ein Standardmuster ist, ein Forschungsprojekt zu begründen (und zu rechtfertigen), indem man auf ein Desiderat hinweist. Genau das tut der Forscher hier. Die Deutung als Rechtfertigung kann man damit stützen, dass die Bedeutung dieses Forschungszweigs umstritten ist. Mit (71c) schließlich erläutert der Zoologe die Relevanz dieses Desiderats, indem er eine Norm für die ökologische Erfassung eines Gebiets formuliert. Und genau diese Norm – und damit sehen wir den Zusammenhang mit (71a) – erfüllt sein Projekt. Er führt also mit (71c) die Rechtfertigung seines Projekts weiter. Auf diese rechtfertigende Funktion deutet auch die Tatsache hin, dass man (71c) in dieser Funktion direkt an (71a) anschließen könnte, wie in (73):

- (73) (a) Wir erarbeiten auf Borneo einen Katalog der Froschlurche, in dem man unter anderem nachschlagen kann, welche Larve zu welcher Art gehört.
(c) Wenn man ein Gebiet ökologisch erfassen will, ist das ein Problem – gefundene Kaulquappen sollte man auch einer Art zuordnen können.

Das (71) zugrunde liegende Sequenzmuster könnte man also unter Vernachlässigung der weiter differenzierenden *indem*-Zusammenhänge folgendermaßen formulieren „ein Projekt nennen *und dann* das Projekt rechtfertigen *und dann* die Rechtfertigung fortführen“. In Bezug auf den Wissensaufbau ist an diesen drei Sätzen u.a. interessant, dass der unbedarfte Leser erst in (71c) vermittelt bekommt, dass es sich hier um Kaulquappen handelt, wobei er selbst den Schluss ziehen muss, dass Kaulquappen von den Experten als Larven von Fröschen bezeichnet werden.

Ich möchte diesen Abschnitt abschließen mit drei grundlegenden Fragen, die an vielen Stellen des Abschnitts im Hintergrund stehen, und dazu drei

einfache Antworten geben. Erstens: Sind alle (kurzen) Sequenzen nach Sequenzmustern gemacht? Die Antwort ist: Nein. Nicht alles ist geregelt und routinisiert, was wir bei der Textproduktion machen. Manchmal gibt es nur einzelne Vorbilder. Zweitens: Gibt es kreative, völlig neuartige Sequenzen bei der direkten Verknüpfung von Satz zu Satz? Die Antwort ist: Ja, aber Innovation gibt es bei kurzen sprachlichen Sequenzen vermutlich nur auf einer sehr feinkörnigen Ebene. Die großen Standardmuster sind in Sprachen wie dem Deutschen seit Jahrhunderten gut etabliert. Anders sieht es bei multimodalen Sequenzen aus, hier scheint im Detail noch viel Neues möglich zu sein. Drittens: Können wir neue Sequenzen verstehen, wenn es noch keine Muster gibt, an denen wir uns orientieren können? Die Antwort ist: Im Prinzip Ja. Wir können versuchen, den Zusammenhang zu deuten, indem wir ihn auf der Höhe des Textwissens mit Griceschen Raisonsnements rekonstruieren. Allerdings werden wir uns dabei vermutlich doch an gewissen Mustern orientieren, denn Innovationen sind meistens kleine Varianten von etablierten Mustern.

3.3 Lokaler Wissensaufbau

3.3.1 Aspekte des Wissensaufbaus

Texte sind nicht nur Mittel der Wissensvermittlung, sondern auch ein Mittel der Wissensproduktion. Natürlich ist auch der Dialog ein solches Mittel, und Texte stehen ihrerseits oft in dialogischen Zusammenhängen, aber häufig sind es der Zwang zur Explizitheit und der Zwang zur zusammenhängenden Darstellung, die den Schreiber in „allmählicher Verfertigung der Gedanken“ zu neuen Einsichten oder zu einer systematischen Organisation von Gedanken und einer übersichtlichen Darstellung führen. Diese großen, globalen Leistungen der Textproduktion müssen aber im kleinen Detail lokal von Satz zu Satz organisiert werden. Insofern sind die lokalen Methoden der Sequenzierung und damit auch des Wissensaufbaus die Stelle, an der durch Explizierung, Spezifizierung, Illustration und Begründung ein großer Teil der Kleinarbeit geleistet wird, die bei glücklichem Verlauf das Textschreiben zu einer Maschine der Wissenserzeugung macht.

Der Wissensaufbau ist die Schaltstelle, an der alle Fäden der Textorganisation zusammenlaufen. Insofern ist es nicht verwunderlich, dass in diesem Abschnitt fast alle Hauptthemen dieses Buches anklingen.

Die Möglichkeiten und Einschränkungen für die Gestaltung jeweils nachfolgender Textstücke beruhen auf dem Stand Gemeinsamen Wissens, der an

einem bestimmten Textpunkt erreicht ist. An diesem Wissen orientiert sich der Schreiber bei der Wahl aller Aspekte von Handlungen, sei es bei der Wahl bestimmter sprachlicher Mittel, sei es bei der Themengestaltung oder auch bei der Befolgung von Kommunikationsprinzipien wie dem der Relevanz, der Informativität oder der Verträglichkeit. Und auch für den Leser ist der jeweils erreichte Wissensstand die Grundlage für sein Verständnis der neu gelesenen Sätze ebenso wie des früheren Textes. So kann es beispielsweise vorkommen, dass ein Leser ausgehend vom neu erreichten Wissensstand im Rückblick früher gelesene Passagen umdeutet. (Nach allem, was ich jetzt nach der Lektüre von 200 Seiten von dem Autor weiß, war diese Bemerkung früher im Text sicherlich ironisch – was ich zunächst gar nicht gemerkt hatte.) Oder der zuletzt gelesene Satz gibt dem Leser ein neues Bild davon, was das Thema des Texts ist und was im weiteren Verlauf des Texts zu erwarten ist. Aufgrund des dynamischen Charakters des Wissensaufbaus und seiner integrativen Funktion bei Textproduktion und Textverstehen ist es konsequent, dass die Beschreibung und Analyse des Wissensaufbaus eine zentrale Rolle in einer dynamischen Texttheorie spielt.

Wissensaufbau kommt in verschiedenen Formen vor. Für unsere Zwecke können wir vier Formen des Wissensaufbaus unterscheiden:

(i) Wissensaufbau durch explizite Mitteilung

Diese Form des Wissensaufbaus finden wir beispielsweise bei Meldungen in der Presse und der Rezeption solcher Meldungen ebenso wie beim Lehrervortrag in der Schule oder bei wissenschaftlichen Präsentationen. Hier ist die Vermittlung von Wissen jeweils eine zentrale Funktion der Kommunikation.

(ii) der Aufbau Gemeinsamen Wissens, der auf der Höhe des schon erreichten Gemeinsamen Wissensstandes lokal (fast) automatisch passiert

Dazu gehört der Wissensaufbau beim routinemäßigen Verstehen von Handlungen mit ihren (impliziten) Commitments, die dann zum Teil des Gemeinsamen Wissens werden. Dieser Wissensaufbau ist beim Leser eine Folge des erfolgreichen Verstehens und wird deshalb häufig auch als ein Indiz für solches Verstehen verwendet.

(iii) Fälle, bei denen der Autor dem Leser Schlüsse abverlangt

Typische Beispiele für die Notwendigkeit von zusätzlichen Schlüssen der Leser sind manche Fälle der Akkomodation von nicht explizit gemachten Voraussetzungen (vgl. 2.2.3, 3.4.5), innovative Metaphern oder auch Formen einer „sprunghaften“ Themenentwicklung, bei der der Leser die themati-

schen Zusammenhänge rekonstruieren muss. Bei der erwähnten Akkomodation gibt es aber zweifellos auch Formen des direkten, routinemäßigen Verstehens. Hier ist in Einzelfall möglicherweise schwer zu entscheiden, ob es sich um einen Fall von Typ (ii) oder (iii) handelt.

- (iv) die Arbeit am Wissensaufbau, die vom Schreiber intentional und reflektiert geleistet wird und die sich sowohl auf lokale Verfügbarkeit von Wissen als auch auf die globale Wissensstruktur beziehen kann

Beispiele für diese Art des reflektierten Wissensaufbaus sind die in vielen Texttypen üblichen Vorbereitungshandlungen, die später benötigtes Wissen verfügbar machen. So werden in Gebrauchsanleitungen für technische Geräte häufig gezielt Bedienungselemente eingeführt und beschrieben, auf die später in Handlungsanweisungen Bezug genommen wird. Ähnlich die vorbereitende Einführung des Spielinventars bei Spielanleitungen oder beim Erzählen die Einführung und Beschreibung von Personen und Gegenständen, die später eine Rolle für das Verständnis der Geschichte spielen.⁵⁹ Für das Verständnis dieses Typs von Wissensaufbau sind Daten aus der Textproduktion und der Textoptimierung besonders aufschlussreich.

Die Reflexion des Wissensaufbaus kann den Autor auch dazu bringen, je nach angenommenem Adressatenwissen unterschiedliche Arten von Handlungen vorzusehen, wie folgendes Zitat zeigt: „I must remind the reader, in case he has read the history of King William’s wars, – but if he has not, – I then inform him that one of the most memorable attacks in that siege [...]” (Sterne, „Tristram Shandy“, 1760/1960, 69). Die informierten Leser kann der Autor an die betreffende Schlacht *erinnern*, während er die anderen Leser darüber *informiert*. In einem Hypertext könnte man unterschiedliche Pfade für Benutzer mit unterschiedlichem Wissen vorsehen, in denen der Wissensaufbau adressatenspezifisch angelegt wird.

Ich komme nun zu zentralen Eigenschaften des Wissensaufbaus, die man folgendermaßen beschreiben kann: Der Wissensaufbau verläuft *inkrementell*, *kumulativ* und *integrativ*. Dies gilt gleichermaßen für die Textproduktion wie für das Textverstehen. Auf diese drei Aspekte des Wissensaufbaus möchte ich jetzt eingehen.

Den *inkrementellen* Charakter des Wissensaufbaus können wir modellieren, indem wir angeben, welchen Beitrag die Verwendung eines Satzes in einer Sequenz jeweils zum „Update“ des Gemeinsamen Wissens (Common

⁵⁹ Auf derartige Strategien des Wissensaufbaus werde ich in Kap. 6.2/6.3 näher eingehen.

Ground) von Schreiber und Leser leistet. Den Satz als die grundlegende Einheit des Wissensaufbaus zu betrachten, erscheint deshalb sinnvoll, weil es die Sätze sind, mit denen prototypisch Züge im Sprachspiel gemacht werden und mit denen dementsprechend auch die Commitments eingegangen werden, die in das Gemeinsame Wissen von Schreiber und Leser eingehen. Diese Annahme sollte uns aber nicht davon abhalten, den Beitrag zum Wissensaufbau zu berücksichtigen, den Ausdrücke unterhalb und oberhalb der Satzebene leisten. Für Ausdrücke unterhalb der Satzebene gilt das sowohl, wenn sie satzunabhängig vorkommen wie in Überschriften und Marginalien, als auch, wenn sie in einem noch nicht abgeschlossenen Satz schon bestimmte Commitments signalisieren. Wenn ich einen Satz mit *Peter* oder mit *bedauerlicherweise* beginne und dann nicht mehr weiterschreibe, wird ein möglicher Leser meines Fragments berechtigten Grund zu der Annahme haben, dass ich etwas über Peter sagen wollte oder mein Bedauern über irgendeinen Sachverhalt ausdrücken wollte. Andererseits tragen die Einheiten oberhalb der Satzebene, beispielsweise Abschnitte, in besonderer Weise zur Themenentwicklung bei, so dass diese Einheiten auch für den Aufbau des thematischen Wissens eine besondere Rolle spielen.

Der *kumulative* Aufbau des Wissens zeigt sich beispielsweise darin, dass Elemente, die einmal in unserem Commitmentspeicher sind, dort auch permanent bleiben, wenn sie nicht explizit gelöscht werden. Aber nicht nur die gesammelten Commitments, sondern auch derartige Löschungen bleiben Teil des Wissens über die Textgeschichte. Für Gespräche hat Gibbs (1999, 123) den Aufbau Gemeinsamen Wissens folgendermaßen charakterisiert: "In ordinary conversation, common ground accumulates in a highly systematic way, as expressed in the *principle of accumulation*: in a conversation, the participants add to their common ground each time they contribute to it successfully". Dies gilt für die Produktion und das Verstehen von Texten analog. Für den Schreiber sind seine bisher mit dem Text eingegangenen Commitments Teil seines Textwissens, das er als Ressource für die weitere Textproduktion nutzen kann bzw. muss. Für den Leser bildet der Fundus an mit dem Text vermitteltem Wissen den Hintergrund für das Verstehen jeweils neuer Äußerungen. Dass Grenzen der Gedächtnisleistung für Schreiber und Leser eine einschränkende Wirkung auf die Nutzung des Textwissens haben können, wollen wir im Kontext des lokalen Wissensaufbaus zunächst einmal unberücksichtigt lassen.

Der theoretisch wohl am schwierigsten zu modellierende Aspekt des Wissensaufbaus ist sein *integrativer* Charakter. Mit jedem neuen Satz muss das neu eingeführte Wissen mit dem vorhandenen textuell aufgebauten Wissen sowie mit relevantem Wissen aus anderen Quellen integriert werden. Zu diesen anderen Wissensquellen gehört das von Schreiber und Leser kommu-

nikationshistorisch aufgebaute spezielle Gemeinsame Wissen (z.B. aus einer längeren E-Mail-Kommunikation), das genutzt werden kann, um den jeweils neu geschriebenen Satz in einem bestimmten Sinne zu verstehen, z.B. ironisch. Dazu gehört das Wissen aus anderen Texten, deren Wissensbasis durch Verweis oder Zitat im aktuellen Textverlauf aufgerufen wird. Dazu gehört aber auch das möglicherweise themenspezifische Gemeinsame Wissen, das Mitglieder einer bestimmten Kultur oder sozialen Gruppierung mitbringen und das ebenfalls kommunikationshistorisch entsteht und erworben wird. Zu diesem allgemeineren Common Ground gehören beispielsweise sog. Frames, d.h. relativ stabile Strukturen eines allgemeinen Wissens über Gegenstände, Situationen, Ereignistypen und Handlungsweisen, die man nutzen kann um textuelle Zusammenhänge herzustellen und zu verstehen (vgl. Ziem 2008). Es wird also einerseits Wissen mit dem Text selbst generiert und andererseits von außen in den Text „hereingezogen“ und textuell genutzt, so dass durch den Text von Satz zu Satz komplexe Wissensstrukturen verfügbar gemacht werden.⁶⁰

Die integrativen Einheiten, denen neu einkommendes Wissen zugeordnet wird, sind unterschiedlicher Art: Im Rahmen der hier vertretenen Theorie spielen hier zunächst einmal die Zuordnung einer Äußerung zu einem Sequenzmuster sowie zu einem thematischen Zusammenhang eine grundlegende Rolle. Was den propositionalen Aspekt von Äußerungen angeht, so kann eine integrative Leistung darin bestehen, dass eine neue Prädikation einem schon eingeführten Gegenstand zugeordnet wird, so dass das Wissen über diesen Gegenstand erweitert wird, oder dass ein neuer Gegenstand/eine neue Person eingeführt wird, die einer schon früher eingeführten Konfiguration von Gegenständen/Personen zugeordnet wird. Weiterhin können Verknüpfungen von Propositionen hergestellt werden, etwa kausale Verknüpfungen im Falle erklärender Handlungen. In einem deskriptiven oder narrativen Text kann man mit einem neuen Satz eine vorher dargestellte *Situation* ausdifferenzieren oder als verändert darstellen. Diese Art der Integration ist insbesondere im Bereich der psychologischen Textverstehensforschung untersucht worden. Im Rahmen der einschlägigen Theorien nimmt man an, dass der Leser aufgrund der ihm im Langzeitgedächtnis verfügbaren Frames und der Online-Information aus dem vorgegebenen Text ein „Situationsmodell“ auf-

⁶⁰ Dabei ist es ein interessantes Phänomen, dass dieses Wissen oft recht schnell extra-textuell „abgelegt“ wird. Wissen löst sich leicht vom jeweiligen Text, das sieht man daran, dass wir oft nach kurzer Zeit nicht mehr wissen, mit welchem Text oder sogar in welcher Sprache oder welchem Medium uns ein bestimmtes Wissen vermittelt wurde.

baut und im Langzeit-Arbeitsgedächtnis speichert („long-time working memory“, Kintsch 1998, 217ff.). Für jeden neuen Satz nimmt der Leser nun ein Update des Situationsmodells vor, bei dem Operationen wie „Hinzufügen“, „Revidieren“ oder „Umfokussieren“ eine Rolle spielen (vgl. Zwaan/Radvansky 1998, Millis/King/Kim 2000, Oostendorp/Otero/Campanario 2002).⁶¹ Grundlegende Aspekte solcher Situationsmodelle, die häufig untersucht wurden, sind: Gegenstände und Personen, Raum, Zeit und kausale bzw. intentionale Verknüpfungen. Indikatoren für die Verfügbarkeit solcher Modelle sehen die Forscher vor allem in der Möglichkeit der Versuchspersonen, relevante Schlüsse zu ziehen und Unverträglichkeiten in Texten zu erkennen. Ein grundlegendes Problem für die Charakterisierung dieser Zuordnungsleistungen ist das Relevanzproblem, das sich u.a. in folgenden Fragen zeigt: Für welchen Aspekt des Situationsmodells ist der gerade aktuelle Satz jeweils relevant? Und umgekehrt: Welches Situationsmodell ist für das Verständnis des gerade aktuellen Satzes jeweils relevant?

Ohne hier im Einzelnen verschiedene Auffassungen zum Status von Situationsmodellen zu diskutieren kann man feststellen, dass diese psychologischen Theorien und Untersuchungen die im Rahmen unserer Theorie nahe liegende Auffassung bestätigen, dass ein wichtiger Teil des Herstellens von Textkohärenz und des Verstehens von Texten darin besteht, beim Wissensaufbau schrittweise neue Wissens Elemente größeren Zusammenhängen zuzuordnen. Dabei spielen diese größeren Zusammenhänge zweifellos nicht nur für die Textproduktion und das Verstehen eine Rolle, sondern auch für die Gedächtnisleistung. Was einen Zusammenhang hat, kann ich mir (besser) merken.

Eine zusätzliche Komplikation ergibt sich daraus, dass diese größeren, integrativen Zusammenhänge ihrerseits dynamisch sind: Einerseits bekommt ein neues Wissens Element seinen Status in einem bestimmten Zusammenhang zugewiesen, andererseits können sich aber thematische Zusammenhänge oder Frames ihrerseits dadurch verändern, dass ihnen neue Wissensbestände zugeordnet werden.

⁶¹ Die aktivistische Redeweise „der Leser nimmt ein Update vor“ vermittelt den irrigen Eindruck, dass diese „Operationen“ normalerweise mentale *Handlungen* im strengen Sinne sind. Zumeist handelt es sich aber um nicht-intentionale kognitive Ereignisse, die uns „passieren“. In manchen Fällen sind es jedoch tatsächlich intentionale oder sogar bewusste Handlungen des Einordnens. (Man kann jemanden dazu *auffordern*, für eine bestimmte Stelle im Text den Zusammenhang mit dem vorherigen Satz zu erläutern. In diesem Kontext kann es sein, dass er explizit „ein Update vornimmt“.)

3.3.2 Der Aufbau des Commitment-Wissens

Eine zentrale Rolle beim Wissensaufbau im Textverlauf spielt der Aufbau des Wissens über die Commitments des Textautors. In Abschnitt 2.2 hatten wir gesehen, dass sich in den Commitments einer sprachlichen Handlung die kontextverändernde Wirkung der jeweiligen Handlung dokumentiert. Dementsprechend baut sich bei der Textproduktion von Satz zu Satz schrittweise eine Struktur von Commitments auf, die in wesentlichen Aspekten den Stand der Textentwicklung spiegelt. Wie wir gesehen haben, entfaltet die Struktur der Commitments ihre Wirkung für die Textdynamik aber erst dann, wenn sie Teil des Wissens von Schreiber und Leser wird. Wenn dies der Fall ist, können die systematisch aufgebauten Commitments vielfach genutzt werden: als Basis für kohärente Anschlussäußerungen, zur Überwachung des Texts im Hinblick auf Wiederholungen oder Widersprüche und zur Anwendung von Strategien des Wissensaufbaus für die Textproduktion. Auf der Seite des Lesers korrespondiert damit die Fähigkeit, auf der Höhe des Commitment-Wissens neue Äußerungen zu verstehen, zu deuten und insgesamt die Textdynamik zu verfolgen.

Dass der Stand der Commitments zum Schreiberwissen gehören muss, zeigt das folgende, nicht ganz abwegige Gedankenexperiment: Man stelle sich einen Schreiber vor, der nach dem Schreiben eines jeden Satzes sofort vergisst, was er mit diesem Satz gemeint hat. Die Tafel seines Commitmentwissens bleibt eine tabula rasa, und die Folge ist, dass er die gesamte Textdynamik nicht kontrollieren und deshalb keinen kohärenten Text schreiben kann.

Den inkrementellen und kumulativen Aufbau des Commitment-Wissens aus Sicht des Schreibers A kann man in der einfachsten Form so darstellen, dass man für einen Text eine laufende Commitment-Buchführung von Satz zu Satz macht und vor die Angabe eines jeden neuen Commitments den Operator ‚A weiß dass –‘ setzt. Dies möchte ich jetzt anhand eines Ausschnitts aus einem einfachen Text tun. Dass dies nur der erste Schritt in der Modellierung des Wissensaufbaus ist, folgt aus den im vorigen Abschnitt angestellten Überlegungen zum integrativen Charakter des Wissensaufbaus, den wir in einem anschließenden Abschnitt gesondert betrachten. Dabei wird deutlich, wie Funktion und Sequenzierung einzelner Textelemente mit dem Wissensaufbau zusammenhängen. Die Einfachheit des Beispiels sollte nicht darüber hinwegtäuschen, dass es hier um ein zentrales Verfahren der Textkonstitution geht, das in vielen Texttheorien nicht adäquat behandelt ist.

Zunächst gebe ich den Text wieder und beschreibe kurz den Text und seinen typischen Verwendungszusammenhang.

(Ü) Der Maronenröhrling

- (S1) Der Maronenröhrling ist ein guter Speisepilz.
- (S2) Sein Geschmack ist mild,
- (S3) sein Geruch ist schwach obstartig
- (S4) und das Fleisch des Hutes ist fest.
- (S5) Der Hut ist 5 bis 15 cm groß,
- (S6) seine Form ist zuerst halbkugelig, dann gewölbt und schließlich flach.
- (S7) Die Farbe des Hutes ist normalerweise kastanienbraun – daher sein volkstümlicher Name.
- (S8) Es gibt aber auch dunkelbraune und hellbraune Exemplare.
- (S9) Die Röhren sind blass-gelb bis gelb-grünlich.
- (S10) Bei Berührung laufen sie blau an.
- (S11) Der Stiel ist 6 bis 12 cm lang und 2 bis 5 cm dick.
- (S12) Er ist meist braun, mit faseriger oder samtiger Oberfläche.
- (S13) Der Maronenröhrling kommt vor allem in Nadelwäldern vor.
- (S14) Verwechseln kann man ihn allenfalls mit dem Steinpilz.

Mit der Überschrift führt der Autor zunächst das Thema des Texts ein, nämlich die betreffende Pilzart, indem er den Ausdruck *der Maronenröhrling* generisch verwendet. Der Autor legt sich in einem Einführungsbuch für Pilzsammler damit u.a. auf die Annahme fest, dass es eine solche Pilzart tatsächlich gibt – den *Xerocomus badius* – und dass diese Pilzart im Deutschen den Namen *Maronenröhrling* trägt. Dieses Commitment gilt von da ab für den ganzen Text. In einem Text anderer Art dagegen, etwa einem fiktionalen Kinderbuch oder einer Parodie auf Pilzbücher, könnte sich der Leser bei einer Überschrift wie *Der Grünfroschträuschling* nicht darauf verlassen, dass der Autor sich darauf festlegt, dass es Pilze dieser Art außerhalb des Kinderbuchs gibt.⁶² Mit (S1) bewertet der Verfasser die eingeführte Pilzart als Speisepilz positiv. Dabei legt sich der Autor darauf fest, dass der Maronenröhrling ohne Gesundheitsgefahr essbar ist und dass er auch sonstige Qualitätskriterien für gute Speisepilze erfüllt. Dieses Commitment spielt für den ganzen Text, insbesondere aber für die folgenden drei Satzverwendungen eine fundierende Rolle. Wir würden die nächsten Sätze ganz anders verstehen, wenn sich der Verfasser mit seinem ersten Satz darauf festgelegt hätte, dass der Maronenröhrling als Speisepilz unbrauchbar ist. Man kann

⁶² In der Tat gibt es einen Grünfroschträuschling nicht, im Gegensatz zum Grünspanträuschling, den es gibt.

diese Wirkung vergleichen mit einer Melodie, die ganz unterschiedlichen Charakter annimmt, wenn ihr unterschiedliche Bässe und Harmonien unterlegt werden. Diesen Vergleich könnte man in Form einer „Textpartitur“ explizieren, die den Textverlauf jeweils über einem bestimmten Fundament von Commitments darstellt.

Mit (S2) bis (S4) gibt der Autor bestimmte Eigenschaften des Pilzes an. In dem hier gegebenen Textzusammenhang legt er sich dabei auf die Annahme fest, dass der Pilz diese Eigenschaften hat und dass dieser damit Qualitätskriterien für gute Speisepilze erfüllt. Das letztere Commitment wird aber nicht explizit signalisiert, so dass man fragen könnte, wie sich dem Leser das entsprechende Verständnis erschließt. Die Antwort könnte sein: Wenn alles gut geht, erkennt der Leser das zugrunde liegende Sequenzmuster. Die Angabe von Eigenschaften kann man in diesem Zusammenhang verstehen als eine Spezifizierung der Bewertung aus (S1) (Inwiefern ist er ein guter Speisepilz?) oder als eine Begründung der gemachten Bewertung (Warum ist er ein guter Speisepilz?). Die Sequenzmuster, nach denen diese Abfolge verstanden werden kann, könnte man demnach beschreiben als „einen Gegenstand bewerten *und dann* die Bewertung spezifizieren/begründen, *indem* man feststellt, dass der Gegenstand Eigenschaften hat, mit denen er einschlägige Bewertungskriterien erfüllt“. Nach einem dieser Muster kann der Leser die Sequenz verstehen und damit auch das Commitment erschließen, auf dem hier die Verknüpfung der Satzverwendungen (S1) und (S2), (S3), (S4) beruht, nämlich das Commitment, dass der Pilz mit diesen Eigenschaften einschlägige Qualitätskriterien für Speisepilze erfüllt.

Die im vorigen Abschnitt formulierte Bedingung „wenn alles gut geht“ ist einer der interessantesten Punkte in der ganzen Sache. Es ist z.B. denkbar, dass der Leser einen schwach obstartigen Geruch für hochgradig unangenehm hält und diese Einschätzung auch für allgemein verbreitet hält und damit auch dem Verfasser unterstellt. Dann wird es ihm vielleicht schwer fallen, (S3) als Angabe eines erfüllten Qualitätskriteriums zu verstehen und er wird möglicherweise nicht erkennen, dass (S2) bis (S4) als eine Folge von solchen Angaben intendiert ist.⁶³ Wir sehen hier, wie bestimmte Annahmen das Verständnis einer Sequenz im Sinne eines bestimmten Sequenzmusters ermöglichen oder erschweren können und damit auch das Verständnis weiterer Sätze in der Sequenz infizieren.

⁶³ Es ist allerdings auch denkbar, dass der Leser die Stelle zwar im Sinne des Verfassers versteht, aber zu dem Schluss kommt, dass der Verfasser einen sehr sonderbaren Pilzgeschmack hat.

Mit (S5) bis (S12) beschreibt der Autor den Pilz, indem er seine typischen äußeren Merkmale angibt. Dabei legt er sich darauf fest, dass der Pilz diese Eigenschaften hat und dass man den Pilz als Laie an diesen Eigenschaften erkennen kann. Die Beschreibung hat also die Funktion, den Pilz im Gelände erkennbar zu machen. Deshalb werden beispielsweise Angaben zur Größe der Sporen, die man mit dem Mikroskop bestimmen müsste, nicht gemacht. Mit *des Huts* in (S4) und *der Hut* in (S5) wird ein Wissensbestand (Frame) aufgerufen, nach dem der typische Pilz einen Hut (und einen Stiel sowie Röhren oder Lamellen) hat. Dieser Frame liegt dem Verständnis zugrunde, dass es sich hier um den Hut des Pilzes und nicht etwa um den Hut einer nicht näher identifizierten Person handelt. Es wird weiterhin beim Leser das spezifischere Wissen vorausgesetzt, *welche* Teile des Pilzes als *Hut*, *Röhren* und *Stiel* bezeichnet werden. Dieses Wissen wird in Pilzbüchern häufig in einem gesonderten Einführungsteil vermittelt.

Mit (S13) gibt der Autor den typischen Standort des Pilzes an. Dabei signalisiert er mit der Verwendung von *vor allem*, dass er sich nicht darauf festlegt, dass der Pilz *nur* in Nadelwäldern vorkommt. Mit (S14) schließlich gibt der Autor einen Hinweis auf eine Verwechslungsmöglichkeit. Dabei setzt er voraus, dass der Leser den Steinpilz kennt und auch weiß, dass dieser ebenfalls essbar ist. Allgemein hat dieser Typ von Hinweis in dieser Textsorte vor allem die Funktion, die Verwechslung mit Giftpilzen auszuschließen.

Nach der Lektüre dieses Textes weiß der Leser also,

- (i) dass es einen Speisepilz mit dem Namen *Maronenröhrling* gibt,
- (ii) dass dieser bestimmte Qualitätskriterien für gute Speisepilze erfüllt,
- (iii) aufgrund welcher äußerer Merkmale man ihn im Gelände erkennen kann,
- (iv) wo er normalerweise gefunden werden kann,
- (v) dass er nur mit dem Steinpilz, einem anderen Speisepilz, verwechselt werden kann.

Diese Wissensbausteine sind charakteristisch für den Texttyp „Pilzbeschreibung für Laien“. Sie erlauben es dem Pilzsammler, diesen Pilz einigermaßen sicher zu identifizieren und zu wissen, dass er ohne Gefahr verspeist werden kann. Zur leichteren Identifikation wird normalerweise der Beschreibung eine Abbildung beigegeben, auf der eine typische Erscheinungsform des

Pilzes wiedergegeben ist, wie in folgender Abbildung aus Bruno Cettos Pilzführer.⁶⁴



Im Folgenden möchte ich zeigen, wie man den kumulativen Aufbau des Commitment-Wissens für die ersten vier Sätze dieses Textes in einer schematischen Darstellung dokumentieren kann, die die lineare Akkumulation des Wissens im Textverlauf anschaulich erfasst.⁶⁵ Zur Vereinfachung der Darstellung beschränke ich mich dabei auf das Wissen (die Annahmen) des Lesers B über die Commitments des Autors A von Satz zu Satz. Damit simuliere ich den Wissensaufbau des Lesers bei der Lektüre. Das im vorhergehenden Abschnitt schon beschriebene Commitment-Wissen des Schreibers A ist dem Leserwissen genau analog, und das Gemeinsame Wissen von Schreiber und Leser könnte man nach dem in Abschnitt 2.2.4 („Commitments und Gemeinsames Wissen“) beschriebenen Verfahren explizieren.

In meiner Darstellung wird jeder Satzverwendung zunächst das neue, mit dieser Satzverwendung erzeugte Commitment-Wissen in einer Spalte zugeordnet. Diese Spalte besitzt eine Nummer, die der Ordnungszahl des jeweils zuletzt dokumentierten Satzes entspricht. So enthält Spalte 1 die Commitments für (S1) usw. Jedes Element des Commitment-Wissens bekommt zwei

⁶⁴ Bruno Cetto, „Der große Pilzführer“. 4. Aufl. München 1978, Bd. 1, 518.

⁶⁵ Diese Dokumentation ist ein Vergleichsobjekt, das „durch Ähnlichkeit und Unähnlichkeit“ ein Licht auf bestimmte Aspekte unserer Praxis des Wissensaufbaus werfen soll (vgl. Wittgenstein 1967, § 130).

Zahlen zugewiesen, z.B. „2-4“. Die erste Zahl zeigt jeweils den Satz an, mit dessen Verwendung das Commitment eingegangen wurde, die zweite Zahl ist die Ordnungszahl des jeweiligen Commitments selbst. Der Textverlauf von Satz zu Satz wird mit jeweils nach rechts (bzw. unten) anschließenden Spalten dargestellt. In dieser Darstellung wird das kumulative Prinzip dadurch modelliert, dass das jeweils neu hinzukommende Commitment-Wissen in der Spalte oben auf dem Stapel abgelegt wird und die schon vorher gespeicherten Wissensbestände nach unten wandern und dort bis auf weiteres erhalten bleiben. Die jeweils oben im Stapel liegenden Wissens Elemente entsprechen den jeweils aktuellen Commitments, die u.a. für die Wahl von Pronomina und für Aspekte der Informationsverpackung relevant sind. Im Gegensatz zu einem klassischen Stapelspeicher ist es aber nicht so, dass ein „Zugriff“ jeweils nur von oben her möglich ist („Last In/First Out“-Prinzip). Jedes Commitment kann jederzeit „hervorgeholt“ und expliziert oder reflektiert werden. Hier nochmals das entsprechende Textsegment:

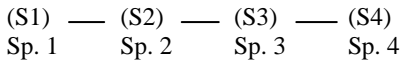
- (S1) Der Maronenröhrling ist ein guter Speisepilz.
- (S2) Sein Geschmack ist mild,
- (S3) sein Geruch ist schwach obstartig
- (S4) und das Fleisch des Hutes ist fest.

Spalte 1: nach S1	Spalte 2: nach S1 + S2
<i>weiß B, dass A sich darauf festlegt, dass</i>	<i>weiß B, dass A sich darauf festlegt, dass</i>
(1-1) es eine Pilzart mit dem Namen Maronenröhrling gibt.	(2-4) A annimmt, dass der Geschmack des Maronenröhrlings mild ist.
(1-2) A Bewertungsprinzipien für gute Speisepilze kennt.	(2-5) A annimmt, dass es ein Qualitätskriterium für gute Speisepilze ist, dass ihr Geschmack mild ist.
(1-3) A annimmt, dass der Maronenröhrling Qualitätskriterien für gute Speisepilze erfüllt.	(1-1) es eine Pilzart mit dem Namen Maronenröhrling gibt.
	(1-2) A Bewertungsprinzipien für gute Speisepilze kennt.
	(1-3) A annimmt, dass der Maronenröhrling Qualitätskriterien für gute Speisepilze erfüllt

Mit (S3) und (S4) kommen nun folgende Elemente des Commitment-Wissens hinzu:

Spalte 3: nach S1 + S2 + S3	Spalte 4: nach S1 + S2 + S3 + S4
<i>weiß B, dass A sich darauf festlegt, dass</i>	<i>weiß B, dass A sich darauf festlegt, dass</i>
(3-6) A annimmt, dass der Geruch des M. schwach obstartig ist.	(4-8) A annimmt, dass das Fleisch des Hutes fest ist.
(3-7) A annimmt, dass es ein Qualitätskriterium für gute Speisepilze ist, dass ihr Geruch schwach obstartig ist.	(4-9) A annimmt, dass es ein Qualitätskriterium für gute Speisepilze ist, dass das Fleisch des Hutes fest ist.
(2-4) A annimmt, dass der Geschmack des Maronenröhrlings mild ist.	(3-6) A annimmt, dass der Geruch des M. schwach obstartig ist
(2-5) A annimmt, dass es ein Qualitätskriterium für gute Speisepilze ist, dass ihr Geschmack mild ist.	(3-7) A annimmt, dass es ein Qualitätskriterium für gute Speisepilze ist, dass ihr Geruch schwach obstartig ist.
(1-1) es eine Pilzart mit dem Namen Maronenröhrling gibt.	(2-4) A annimmt, dass der Geschmack des Maronenröhrlings mild ist.
(1-2) A Bewertungsprinzipien für gute Speisepilze kennt.	(2-5) A annimmt, dass es ein Qualitätskriterium für gute Speisepilze ist, dass ihr Geschmack mild ist.
(1-3) A annimmt, dass der Maronenröhrling Qualitätskriterien für gute Speisepilze erfüllt.	(1-1) es eine Pilzart mit dem Namen Maronenröhrling gibt.
	(1-2) A Bewertungsprinzipien für gute Speisepilze kennt.
	(1-3) A annimmt, dass der Maronenröhrling Qualitätskriterien für gute Speisepilze erfüllt.

Man könnte nun den Textverlauf mit Commitments als einen gestutzten Textbaum darstellen, bei dem jedem Satz „seine“ Spalte mit Commitments zugeordnet wird:



Was man an dieser Dokumentation schon nach vier Sätzen sieht, ist, dass das die Bewegungen des Commitment-Kontos nach kurzem Textverlauf schon relativ umfangreich sind. Die Redeweise vom *Commitment-Konto* könnte nun die Annahme nahelegen, dass die Commitments einfach als nach „Buchungszeitpunkt“ geordnete Liste in die Textgeschichte eingehen. Das scheint aber nur ein Teil der Wahrheit zu sein, denn ganz offensichtlich sind die Commitments untereinander auf vielfältige Art verknüpft und bilden Strukturen. Damit sind wir wieder bei dem integrativen Aspekt des Wissensaufbaus, der in der eben gegebenen Darstellung nur andeutungsweise zu erkennen ist. Daran schließt sich u.a. die Frage an, *wie* man diese Commitments im Gedächtnis behält und ggf. *welche* man im Gedächtnis behält.

3.3.3 Das Netz von Commitments – eine dynamische Struktur des Textwissens

Wenn man nach *integrativen Einheiten* in dem kleinen Textstück (S1)–(S4) fragt, so bieten sich primär zwei Organisationsprinzipien an, das Sequenzmuster, nach dem die Sequenz gemacht ist, und der thematische Zusammenhang. Die Sequenzmuster „Bewerten *und dann* die Bewertung spezifizieren“ bzw. „Bewerten *und dann* die Bewertung begründen“ bauen jeweils auf Grundstrukturen des Musters „Bewerten“ auf. Wer einen Gegenstand (in einer bestimmten Hinsicht) bewertet, legt sich normalerweise darauf fest, (i) dass er relevante Bewertungsprinzipien kennt, die Qualitätskriterien festlegen, (ii) dass der Gegenstand derartige Qualitätskriterien erfüllt. Ein einschlägiges Bewertungsprinzip hat beispielsweise folgende Form:

- (1) Wenn X ein guter Speisepilz ist, hat X einen milden Geschmack.

Damit ist gleichzeitig ein relevantes Qualitätskriterium festgelegt, nämlich

- (2) dass X einen milden Geschmack hat.

Wenn der Schreiber annimmt, dass (1) gilt, kann er seine Bewertung spezifizieren oder begründen, indem er (2) feststellt – und analog mit weiteren Qualitätskriterien. Mit dieser Beschreibung des Musters „Bewerten“ und der darauf beruhenden Sequenzmuster haben wir also einen *funktionalen* Zusammenhang für (S1) bis (S4) beschrieben, in den die jeweils neu einkom-

menden Satzverwendungen (S2), (S3) und (S4) eingeordnet werden können und der den Zusammenhang der Commitments von (S1) bis (S4) strukturiert. Es bietet sich uns also das Bild einer Verknüpfung von Commitments, die eine dynamische Struktur im Wissen bildet.

Unter *thematischem* Gesichtspunkt kann man die kleine Sequenz dem Thema „Qualität als Speisepilz“ zuordnen, das in diesem Text ein Teilthema des Themas „Der Maronenröhrling“ bildet. Dieser thematische Zusammenhang stützt ebenfalls das Verständnis der jeweils neu hin zugefügten Sätze und gibt ihnen Kohärenz. Wir sehen in diesem Fall also eine sehr enge Verbindung zwischen funktionalem Zusammenhang (Sequenzmuster) und thematischem Zusammenhang in einem funktionalen Textbaustein. Als weitere thematische Bausteine im Verlauf dieses Texts könnte man angeben: „äußere Erscheinungsform des Pilzes“, „Vorkommen des Pilzes“, „Verwechslungsmöglichkeiten“. Bei dem Teilthema der äußeren Erscheinungsform könnte man als weitere Subthemen „Hut“, „Röhren“ und „Stiel“ unterscheiden. Der Text hat also eine klare, hierarchisch gegliederte thematische Struktur. Dabei sind die Textelemente zu Vorkommen und Verwechslungsmöglichkeiten Minimalversionen dieser Bausteine, die durch weitere Detailangaben ausgebaut werden könnten.

Nach dieser Beschreibung wäre es also verständlich, warum ein Leser nach längerer Zeit sich nicht mehr an jedes Commitment einzeln erinnert, aber doch die integrativen Haupteinheiten noch in Erinnerung hat, nämlich, dass der Pilz beschrieben und positiv bewertet wurde (funktional) und dass hier von Qualitätskriterien und der äußeren Erscheinungsform die Rede war (thematisch).

3.3.4 Wissensaufbau und Textstruktur – Sequenzierungsvarianten

Zum Abschluss dieses Abschnitts möchte ich schon einmal auf Kapitel 6 vorausdeuten und Zusammenhänge zwischen lokalem Wissensaufbau und globaler Sequenzierung zeigen, und zwar am Beispiel der Sequenzierung von kleineren funktional-thematischen Einheiten. Dazu greife ich auf das eben behandelte Beispiel zurück. In Bezug auf die Sequenzierung von funktional-thematischen Einheiten ist in unserem Beispiel bemerkenswert, dass die Bewertungssequenz an den Anfang des Textes gestellt wird. Die Funktion dieser Sequenzierung könnte man darin sehen, das Interesse des Lesers für diese Pilzart zu wecken und damit zur Lektüre der Detailbeschreibung zu motivieren. Bemerkenswert ist weiterhin, dass mit den Sätzen (S2) bis (S12) jeweils Eigenschaften des Pilzes angegeben werden, dass jedoch die beiden Teilmengen von Beschreibungen (S2) bis (S4) und (S5) bis (S12) unter-

schiedliche Funktion haben. Mit der ersten Teilmenge wird die positive Bewertung spezifiziert oder begründet, mit der zweiten wird das äußere Erscheinungsbild beschrieben. Die letztere Beschreibung könnte, wie schon angedeutet, durch eine Abbildung ersetzt bzw. ergänzt werden, die erste nicht. Für das Verständnis des Lesers spielt es eine wichtige Rolle, dass er die Funktion der einzelnen Satzverwendungen jeweils erkennt, was dadurch erleichtert wird, dass sie jeweils in einem funktional-thematischen Block erscheinen (Qualitätsmerkmale vs. Erkennungsmerkmale). Diese funktional-thematischen Blöcke bilden Abschnitte, die man auch durch Absatzmarkierungen kennzeichnen könnte.

Eine erste Sequenzierungsvariante für diesen Text könnte nun darin bestehen, dass der Block mit den Qualitätsmerkmalen an den Schluss verschoben wird, wie folgt:

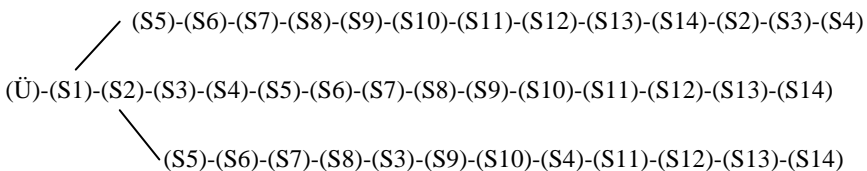
- (S1) Der Maronenröhrling ist ein guter Speisepilz.
- (S5) Der Hut ist 5 bis 15 cm groß,
- (S6) seine Form ist zuerst halbkugelig, dann gewölbt und schließlich flach.
- (S7) Die Farbe des Hutes ist normalerweise kastanienbraun – daher sein volkstümlicher Name.
- (S8) Es gibt aber auch dunkelbraune und hellbraune Exemplare.
- (S9) Die Röhren sind blass-gelb bis gelb-grünlich.
- (S10) Bei Berührung laufen sie blau an.
- (S11) Der Stiel ist 6 bis 12 cm lang und 2 bis 5 cm dick.
- (S12) Er ist meist braun, mit faseriger oder samtiger Oberfläche.
- (S13) Der Maronenröhrling kommt vor allem in Nadelwäldern vor.
- (S14) Verwechseln kann man ihn allenfalls mit dem Steinpilz.
- (S2) Sein Geschmack ist mild,
- (S3) sein Geruch ist schwach obstartig
- (S4) und das Fleisch des Hutes ist fest.

Die hier angewendete Sequenzierungsstrategie könnte man folgendermaßen beschreiben: Zuerst zeigt man, woran man den Pilz erkennt, dann alles Andere. Einen Nachteil dieser Strategie für den Wissensaufbau kann man darin sehen, dass hier die direkte lineare Verknüpfung von (S1), der Bewertung, mit (S2) bis (S4), der Stützung der Bewertung, aufgelöst ist. In diesem diskontinuierlichen Verlauf der Bewertungssequenz ist das Verständnis von (S2) bis (S4) als Nennung von Qualitätsmerkmalen weniger stark gesichert als in der ursprünglichen, kontinuierlichen Version. Zudem ist die motivierende Funktion der Bewertungssequenz durch die Positionierung der Qualitätsmerkmale am Schluss des Texts weniger prominent.

Viel weiter gehende Konsequenzen für den Wissensaufbau hat es, wenn man die funktional-thematischen Blöcke auflöst. Zwar ist im Prinzip jedes Merkmal einzeln als Erkennungs- oder Qualitätsmerkmal identifizierbar, aber die Herauslösung der einzelnen Angaben aus einem zusammenhängenden Abschnitt erschwert das Erkennen eines thematischen Zusammenhangs und damit die systematische Zuordnung, d.h. der Leser muss selbst eine größere Eigenleistung zur Integration der Wissensselemente erbringen. In dieser Hinsicht wäre die folgende Sequenzierung also viel weniger leserfreundlich als der Ausgangstext:

- (S1) Der Maronenröhrling ist ein guter Speisepilz.
- (S2) Sein Geschmack ist mild,
- (S5) Der Hut ist 5 bis 15 cm groß,
- (S6) seine Form ist zuerst halbkugelig, dann gewölbt und schließlich flach.
- (S7) Die Farbe des Hutes ist normalerweise kastanienbraun – daher sein volkstümlicher Name.
- (S8) Es gibt aber auch dunkelbraune und hellbraune Exemplare.
- (S3) Sein Geruch ist schwach obstartig
- (S9) Die Röhren sind blass-gelb bis gelb-grünlich.
- (S10) Bei Berührung laufen sie blau an.
- (S4) Das Fleisch des Hutes ist fest.
- (S11) Der Stiel ist 6 bis 12 cm lang und 2 bis 5 cm dick.
- (S12) Er ist meist braun, mit faseriger oder samtiger Oberfläche.
- (S13) Der Maronenröhrling kommt vor allem in Nadelwäldern vor.
- (S14) Verwechseln kann man ihn allenfalls mit dem Steinpilz.

Die drei Versionen des Texts kann man in folgendem Textbaum darstellen, in dem man die Varianten des Wissensaufbaus im Überblick verfolgen kann.



Damit habe ich meine Untersuchung von Fragen des lokalen Wissensaufbaus abgeschlossen und auch schon erste Hinweise auf die Verbindung von Wissensaufbau und globaler Sequenzierung gegeben, die ich in Kapitel 6 wieder aufgreifen werde.

3.4 Referenz und Koreferenz

In diesem Abschnitt sollen die Überlegungen, wie man als Schreiber an einer bestimmten Stelle in einem Text fortfährt und wie man als Leser dieser Weiterentwicklung des Texts folgen kann, unter einem speziellen Gesichtspunkt fortgeführt werden, nämlich dem Aspekt, dass wir beim Produzieren von Texten immer auch über bestimmte Gegenstände reden/schreiben. Dazu müssen wir diese Gegenstände einführen und häufig wiederholt auf sie Bezug nehmen. Diese Praxis der Bezugnahme ist eng verknüpft mit anderen Aspekten der Textdynamik wie dem Wissensaufbau, der Themenentwicklung oder der Wahl bestimmter Sequenzmuster. So setzt die Einführung eines Gegenstands häufig ein spezifisches Wissen voraus, das oft im Text selbst aufgebaut wird und deshalb an der entsprechenden Stelle verfügbar ist. Gleichzeitig aktiviert die Einführung eines Gegenstands das stereotype Wissen über diese Art von Gegenstand, ein Wissen, das dann lokal weiter genutzt werden kann. Als Schreiber *nutzt* man nicht nur solches Wissen, sondern man *signalisiert* oft auch routinemäßig, dass man dieses Wissen nutzt – eine Hilfe für den Leser, seinerseits das geeignete Wissen zum Verständnis des Gegenstandsbezugs zu nutzen. Die Einführung von Gegenständen und die Wiederaufnahme des Bezugs auf diese Gegenstände hat auch ihre eigene Dynamik. Man kann über denselben Gegenstand länger oder kürzer weiterreden, man kann viele neue Gegenstände einführen oder man kann über ein eingeschränktes Inventar von Gegenständen reden. Man kann bei der Einführung neuer Gegenstände diese mit schon vorher eingeführten verknüpfen und dadurch schrittweise ein Netz von Gegenständen aufbauen. Diese Entscheidungen spielen gleichzeitig eine wichtige Rolle für die Themenstruktur und Themenentwicklung, die ich in Kapitel 4 näher betrachten werde. Die Behandlung von Referenz und Koreferenz ist also eine der Stellen, an denen die Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Organisationsprinzipien von Texten besonders deutlich werden.⁶⁶

Im Rahmen der hier entwickelten texttheoretischen Auffassung liegt der spezielle Fokus dieses längeren Abschnitts demgemäß auf zwei Fragestellungen:

- (i) Welche Formen des Gegenstandsbezugs gibt es und welchen Beitrag leisten sie zur Textdynamik?

⁶⁶ Diese Zusammenhänge geraten in Mehr-Ebenen-Modellen der Textstruktur leicht aus dem Blickfeld.

- (ii) Wie hängt die Dynamik des Gegenstandsbezugs mit der Anwendung von anderen Organisationsprinzipien von Texten zusammen?

Dabei ist es nötig, einige Grundgedanken von Referenztheorien einzuführen, ohne dass ich sie hier jedoch in größerem Detail diskutieren könnte.⁶⁷ Im Wesentlichen orientiere ich mich an einer handlungstheoretischen Referenztheorie, wie sie zuerst von Strawson in verschiedenen Schriften entwickelt wurde. Was die unübersehbare Literatur zu den hier behandelten Themen angeht, so mache ich nicht den Versuch, sie in angemessener Breite zu berücksichtigen oder kontrovers zu diskutieren. Ich verweise jedoch an verschiedenen Stellen auf Arbeiten, die mich in besonderer Weise in meinen Überlegungen angeregt oder mich vielleicht auch besonders zum Widerspruch gereizt haben.

3.4.1 Bezugnahme auf Gegenstände

Eine Teilaufgabe bei der Realisierung von sprachlichen Handlungen besteht darin, den Gegenstand oder die Gegenstände zu identifizieren, über den/die man etwas sagen will, wie in folgendem Beispiel:⁶⁸

- (1) *Die vorliegende Grammatik* ist als wissenschaftliche Grammatik mit systematischem Erklärungsanspruch konzipiert. (IdS-Grammatik 1997, 7)

Mit der kursiv hervorgehobenen NP wird für den Leser ein bestimmter Einzelgegenstand identifiziert. Er wird damit von anderen möglichen Bezugsgegenständen unterschieden. Es soll etwas über die Grammatik gesagt werden, von der ich ein Exemplar vor mir liegen habe, im Gegensatz etwa zur DU-

⁶⁷ Mit einigen für die Texttheorie grundlegenden Fragen der Referenztheorie habe ich mich in Fritz (1982, 149-204) ausführlicher beschäftigt. Einige Aspekte der Koreferenz und verwandter Phänomene habe ich in Fritz (1997) behandelt.

⁶⁸ In der Referenztheorie werden seit Frege materielle Gegenstände wie Häuser, aber auch Personen, Ereignisse wie Blitze und abstrakte Gegenstände wie der Begriff der Primzahl unter der Kategorie ‚Gegenstand‘ (‚object‘ in der englischsprachigen Literatur) zusammengefasst. Auch „Örter, Zeitpunkte, Zeiträume sind, logisch betrachtet, Gegenstände“ (Frege 1892/1969, 57). Diese etwas gewöhnungsbedürftige Redeweise werde ich im Folgenden bisweilen auch benutzen. Weiterhin verwende ich in diesem Zusammenhang die Ausdrücke *Bezug nehmen (auf)* und *referieren (auf)* als Synonyme.

DEN-Grammatik.⁶⁹ Diese Teilhandlung der mit (1) vollzogenen Feststellung bezeichnet man in Anlehnung an die angelsächsische Forschung („reference“) als Referenz. Wie schon erwähnt, ist textlinguistisch besonders die Tatsache interessant, dass man oft über denselben Gegenstand weiter reden will und dabei wieder auf ihn Bezug nehmen muss, wie mit folgendem Satz, der sich im zitierten Text an (1) anschließt:

- (2) *Sie* soll den Forschungsstand angemessen repräsentieren, ihn aber nicht im Detail referieren.

Bei der Verwendung von (2) wird wieder auf denselben Gegenstand Bezug genommen, auf den in (1) referiert wurde, und zwar mit dem anaphorisch verwendeten Pronomen *sie*. Dieser Fall, in dem ein Schreiber auf einen bestimmten Gegenstand (oder auf mehrere Gegenstände) wieder Bezug nimmt, auf den (auf die) er zuvor schon Bezug genommen hat, ist der prototypische Fall der Koreferenz. Der nächste Verwandte ist der Fall, dass auf einen Gegenstand wieder Bezug genommen wird, der im vorhergehenden Satz mit einer indefiniten NP *eingeführt* wurde. Weitere Verwandte behandle ich weiter unten, z.B. den Fall, dass auf dieselbe *Art* von Gegenstand wieder Bezug genommen wird.

Beobachtungen zum „verknüpfenden“ Gebrauch anaphorischer Pronomina bildeten historisch einen der Ausgangspunkte für die Entwicklung der Textlinguistik.⁷⁰ Auf die grundlegende Rolle der Koreferenz für das Verständnis von Texten, auch in Fällen, wo die Identifikation der Gegenstände unklar bleibt oder die Existenz der erwähnten Gegenstände zweifelhaft ist, weist Geach (1972, 165) hin: „A lot of what we take to be our understanding of other men’s discourse consists in understanding when they are referring over and over again to one and the same object – without ourselves needing

⁶⁹ Dieses einfache Beispiel zeigt schon, dass die Regeln der Bezugnahme recht diffizil sein können. Mit (1) soll nicht über mein eigenes Exemplar der IdS-Grammatik etwas ausgesagt werden, sondern über den Text, der allen Exemplaren zugrunde liegt.

⁷⁰ Vgl. Abschnitt 3.4.7. Zu ihrem Nachteil nahmen die frühen Textlinguisten von Harweg (1968) bis Halliday/Hasan (1976) nicht von der lebhaften referenztheoretischen Diskussion Kenntnis, die sich insbesondere seit Strawson (1950) in der sprachanalytischen Philosophie entwickelt hatte. Ihre einschlägigen Auffassungen wirkten schon damals referenztheoretisch unbefriedigend und naiv. Spuren dieser Auffassungen finden sich bisweilen heute noch in linguistischen Einführungsbüchern. Vgl. auch Wimmer (1979), der sich kritisch mit dem Gebrauch des Ausdrucks *Referenz* in damaligen textlinguistischen Arbeiten auseinandersetzt (Wimmer 1979, 72ff.).

either to identify the object or to know that their intended reference succeeds”.⁷¹

Aus der Sicht einer Texttheorie stellen sich in diesem Zusammenhang Fragen wie die folgenden:

- (i) Welche Arten von Ausdrücken können zur Referenz und Koreferenz verwendet werden?
- (ii) Welche Gebrauchsbedingungen gibt es für diese Arten von Ausdrücken?
- (iii) Welche Varianten der Referenz (und verwandter Teilhandlungen) und der Koreferenz gibt es und welche textuelle Funktion haben sie jeweils?
- (iv) Welche Rolle spielen Fragen des Wissens und des Wissensaufbaus bei Referenz und Koreferenz und verwandten Erscheinungen?
- (v) Wie hängen Referenz und Koreferenz mit der funktionalen Sequenzierung und dem Themenmanagement zusammen?

Insbesondere die Fragen (i) und (ii) sind in der Sprachphilosophie und Linguistik vielfach behandelt worden und sind weiterhin Gegenstand lebhafter Diskussion, insbesondere die Frage, nach welchen Regeln und mit welchen Strategien anaphorische Pronomina verwendet und verstanden werden. Für eine funktionale Texttheorie ist darüber hinaus die Frage (iii) von besonderem Interesse, und eine dynamische Texttheorie schließlich wird sich auch mit den Fragen (iv) und (v) beschäftigen. Die Punkte (iii) bis (v) weisen nochmals darauf hin, dass es von besonderer Bedeutung ist zu zeigen, wie Referenz und Koreferenz mit der Anwendung von zentralen Organisationsprinzipien von Texten wie Sequenzmustern, Themenorganisation und Wissensaufbau zusammenhängen.

An dieser Stelle möchte ich zunächst im Überblick einige erste Hinweise zu den Gesichtspunkten geben, die bei der Behandlung dieser Fragen eine Rolle spielen können. Einzelnen Aspekten werde ich dann im folgenden Text näher nachgehen. Anhand eines Beispiels aus der Presseberichterstattung möchte ich zunächst einige Grundlagen einführen:

⁷¹ Geach bezieht sich hier auf das Problem der „intentional identity“, das nicht nur für Logiker und Semantiker ein schwieriges Problem darstellt (vgl. Geach 1972, 146-153): Große Teile unseres Wissens über Gegenstände gründen auf Annahmen über Annahmen und Commitments anderer Sprecher/Schreiber in Bezug auf die Existenz und Identität von Gegenständen.

- (3) (a) *Frankreichs Präsident* empfängt *Obama* in Caen. (b) *Der* geht schnellen Schrittes auf *Sarkozy* zu, um ihn zu begrüßen. (DIE ZEIT, 10.06.2009, S. 3)

Mit den kursiv hervorgehobenen NPs in (3a) werden für den Leser bestimmte Einzelgegenstände – in diesem Fall Personen – identifiziert, damit in diesem Textstück etwas über sie berichtet werden kann. Frankreichs Präsident (im Juni 2009) wird mit einer Nominalphrase, bestehend aus dem Kopf (*Präsident*) und einem Genitivattribut (*Frankreichs*), identifiziert, sein US-amerikanischer Kollege mit dem Eigennamen *Obama*. Um zu wissen, wen Frankreichs Präsident empfangen hat, und um die politische Relevanz des ersten Berichtsteils zu verstehen, muss der Leser wissen, dass Obama zu diesem Zeitpunkt der amtierende Präsident der USA ist. Aus der Verwendung von *Frankreichs Präsident* kann der Leser schließen, falls er das nicht schon weiß, dass es genau einen Präsidenten Frankreichs gibt, und mit dieser Funktionskennzeichnung ist die Person für den Zweck des Berichts auch ausreichend identifiziert. (Auch wenn wir nichts über das Regierungssystem von Burundi wissen, können wir Entsprechendes aus der Verwendung von *der Präsident von Burundi* schließen.) Um zu wissen, von wem in (3b) die Rede ist, muss man zunächst den Bezug des Demonstrativums *Der* erkennen. *Der* wird hier anaphorisch verwendet, aber mit der Besonderheit, dass damit – ähnlich wie mit *dieser* – auf den im vorhergehenden Satz zuletzt Erwähnten wieder Bezug genommen wird.⁷² Hätte der Verfasser statt *Der* das Pronomen *Er* verwendet, würde man als Leser zunächst Koreferenz mit dem Bezug von *Frankreichs Präsident* vermuten, da *Er* hier genau wie *Frankreichs Präsident* im vorhergehenden Satz in der Subjektsposition steht und die Fortführung des Redens-über-einen-Gegenstand in derselben grammatischen Funktion, hier als Subjekt, eine bevorzugte Strategie ist. Weiß der Leser allerdings, dass *Sarkozy* der Name des französischen Präsidenten im Juni 2009 war, was für das Verständnis des Zusammenhangs zwischen (3a) und (3b) ohnehin nötig ist, so wird er diese Deutung aufgeben und das Pronomen auf die andere im Vorgängersatz genannte Person beziehen.

Das Beispiel zeigt exemplarisch, wie der Gebrauch bestimmter Ausdruckstypen für Referenz und Koreferenz genutzt wird und wie dabei jeweils bestimmte Wissensbestände und Deutungsstrategien, z.B. bei der Anapherauflösung, genutzt werden. Im weiteren Verlauf dieses Kapitels will

⁷² Der Kontrast von Nähe- und Distanzbezug mit der Verwendung von *dieser* bzw. *jener* ist eine in verschiedenen Sprachen lexikalisierte Möglichkeit, das Prinzip der Vermeidung von Mehrdeutigkeit des Bezugs anzuwenden (vgl. *the latter* vs. *the former* im Englischen, *hic* vs. *ille* im Lateinischen).

ich nun verschiedene Arten von Ausdrücken und deren textuelle Funktionen näher beleuchten. Zunächst aber möchte ich auf den Zusammenhang von Referenz/Koreferenz und Wissensaufbau eingehen.

3.4.2 Referenz/Koreferenz und Wissensaufbau

Auf die Rolle des Wissens beim Referieren wies Strawson schon 1964 in einem in der Linguistik lange kaum rezipierten Aufsatz hin. In „Identifying reference and truth-values“ führte er dazu den Begriff des Identifikationswissens („identifying knowledge“) ein (Strawson 1964/1971, 77ff.). Um einen Gegenstand für einen Leser zu identifizieren, muss ein Schreiber Identifikationswissen beim Leser ansprechen. Beispielsweise kann ein Leser nur dann wissen, welcher Gegenstand mit der Verwendung von Ausdrücken wie *der Tabellen-Achte der 1. Fußball-Bundesliga am 20. Mai 2000* oder *der Tabellenenerste der 1. Fußball-Bundesliga am 19. Mai 2007* gemeint ist und dass es derselbe Gegenstand ist, wenn er die jeweilige Bundesligatabelle kennt. Für viele Leser würden diese Ausdrücke (heute) kein Identifikationswissen ansprechen, die den entsprechenden Gegenstand jedoch aufgrund der Verwendung des Ausdrucks *der VfB Stuttgart* sehr wohl identifizieren könnten. Um sicherzustellen, dass der Leser weiß, welcher Gegenstand gemeint ist, muss der Autor normalerweise also entweder einen Ausdruck verwenden, von dem er weiß, dass er Identifikationswissen anspricht, oder das Identifikationswissen bereitstellen. Dies kann er entweder vorbereitend oder im Nachtrag tun. Besondere Aufmerksamkeit verdient das Identifikationswissen beispielsweise beim Schreiben von Gebrauchstexten. Vom Autor eines brauchbaren Anleitungstexts für ein technisches Gerät erwartet man, dass er systematisch den Wissensaufbau für die Referenz kontrolliert, d.h. dass er bei der Bezugnahme auf Teile oder Funktionen des Geräts entweder (i) sich vergewissert, dass seine typischen Adressaten das nötige Wissen zur Identifikation der Teile oder Funktionen schon mitbringen (eine Form von „user modeling“), oder (ii) sich vergewissert, dass typische Adressaten das nötige Identifikationswissen in der Gebrauchssituation problemlos erwerben können (etwa durch einen Blick auf das Gerät), oder (iii) das nötige Identifikationswissen gezielt an geeigneter Stelle vermittelt – wobei die Frage, welches die geeignete Stelle ist, eine interessante Frage sui generis darstellt.⁷³

⁷³ Auf diese Frage gehe ich in Abschnitt 6.2 näher ein.

Bei den bisher erwähnten Beispielen für die Referenz mit vollen Nominalphrasen – *Kennzeichnungen (descriptions)* in der Redeweise der Semantiker – war das Wissen grundlegend, dass die Kennzeichnung auf einen bestimmten Gegenstand (in einem bestimmten Bezugsbereich) *zutrifft*. Wenn ein Leser weiß, auf welchen Gegenstand die Kennzeichnung *der schnellste Mann der Welt* (im Themenbereich der Leichtathletik Ende August 2009 oder im August 2012) *zutrifft*, kann ein Journalist diesen Ausdruck zu diesem Zeitpunkt erfolgreich verwenden, um für diesen Leser den dreifachen Sprint-Weltmeister bzw. Olympia-Goldmedaillen-Gewinner Usain Bolt zu identifizieren. Diese starke Bedingung des Zutreffens-auf-den-Gegenstand ist aber nicht generell eine notwendige Bedingung für erfolgreiche Referenz. Wie Donnellan (1966) gezeigt hat, gibt es Fälle erfolgreicher Referenz, bei der die Beteiligten nur *annehmen*, dass die verwendete Kennzeichnung *zutrifft*, obwohl sie tatsächlich nicht *zutrifft*. Wenn Sprecher A und Hörer B gemeinsam annehmen, dass ein bestimmter Mann, der bei einer Party ein Martini-Glas in der Hand hält, gerade einen Martini trinkt, kann A diesen Mann für B identifizieren, indem er die Kennzeichnung *der Mann mit dem Martini* verwendet, obwohl dieser – was die beiden nicht wissen – Wasser trinkt. Man kann hier noch einen Schritt weiter gehen. Auch wenn A und B gemeinsam annehmen, dass eine bestimmte Kennzeichnung *nicht* *zutrifft*, kann A den Gegenstand mit dieser Kennzeichnung erfolgreich identifizieren, wofern es nur Gemeinsames Wissen ist, dass diese Kennzeichnung in irgendeinem Sinne für die Identifikation von genau diesem Gegenstand relevant ist. Dies gilt etwa für ironisches Referieren oder metaphorisches Referieren. A kann einen besonders schwächlichen Mann identifizieren, indem er sagt *der Bodybuilder da drüben*, oder er kann einen besonders unfreundlichen Kollegen identifizieren, indem er sagt *dieser alte Giftpilz*.

Auch bei der Koreferenz werden häufig spezifische Wissensbestände genutzt, um eine Variation der zur Referenz verwendeten Ausdrücke zu ermöglichen. Im Jahre 2000 konnte man in einer Zeitung lesen:

- (4) (a) Steffi Graf spielte bei dieser Gelegenheit nochmals gegen Martina Navratilova. (b) *Die Dreiundvierzigjährige* hielt sich sehr gut.

Wer die Welt des Damentennis andeutungsweise kannte, wusste vermutlich, wer Steffi Graf ist und dass sie zu diesem Zeitpunkt noch nicht dreiundvierzig Jahre alt war – was den Schluss zuließ, dass mit *die Dreiundvierzigjährige* ihre Gegnerin in diesem Spiel gemeint sein musste. Dieses Beispiel zeigt wieder, dass bei Referenz und Koreferenz die Variation in der Wahl der

referierenden Ausdrücke, insbesondere bei den definiten Kennzeichnungen, auch eine Möglichkeit bietet, zusätzliches Wissen nebenbei im Text zu vermitteln oder andere zusätzliche Handlungen nebenbei zu erledigen.⁷⁴ Hierzu ein weiteres Beispiel aus der Presseberichterstattung. Als zu Beginn des Jahres 2009 in Hessen eine neue Landesregierung konstituiert wurde, kamen auch Personen in Ministerämter, die der Bevölkerung des Landes weitgehend unbekannt waren, so etwa im Fall der neuen Wissenschaftsministerin. In dieser Lage war es eine kommunikative Aufgabe der regionalen Presse, den Namen der neuen Amtsträgerin bekannt zu machen und in einem kleinen Porträt Informationen über sie zu vermitteln. Im „Gießener Anzeiger“ vom 05.02.2009 fand sich dazu folgender Artikel, in dem ich die für meine Darstellung relevanten Ausdrücke kursiv hervorgehoben habe:

(5) **Ministerin aus Nordhessen**

Kühne-Hörmann ist Hochschulexpertin der CDU

WIESBADEN (lhe). *Eva Kühne-Hörmann (46)* ist seit 2001 Sprecherin der CDU-Landtagsfraktion für Wissenschaft und Kunst. Neben ihrer neuen Ministeraufgabe hat *die Juristin aus Kassel* auch noch die Interessen Nordhessens im Kabinett zu vertreten. In der Kasseler Stadtverordnetenversammlung ist *die Mutter zweier Kinder* seit 2005 CDU-Fraktionschefin. [...]

In den Landtag zog *Kühne-Hörmann* erstmals 1995 ein. Als Hochschulpolitikerin trat *die 46-jährige Nordhessin* für die Studiengebühren ein, die 2008 wieder gekippt wurden. [...]

Im laufenden Text wird die neue Ministerin zunächst mit Namen eingeführt, wobei in Klammern als Zusatzinformation ihr Alter angegeben wird. (Diese Praxis muss der Leser natürlich kennen.) Die Kennzeichnung *die Juristin aus Kassel* dient einerseits der Koreferenz und vermittelt andererseits weitere neue Information über die Person. Dasselbe gilt für die Kennzeichnung *die Mutter zweier Kinder*. Schließlich wird mit *die 46-jährige Nordhessin* nochmals eine neue Kennzeichnung zur Koreferenz genutzt, die diesmal Identifikationswissen nutzt, das im Artikel selbst vermittelt wurde, so dass also hier die Wissensdynamik des Texts als eine Ressource für die Wahl einer Kennzeichnung genutzt wird.⁷⁵ Was die zuvor verwendeten Kennzeichnungen angeht, so setzt deren Verwendung jeweils voraus, dass der Leser annimmt, dass mit diesen Ausdrücken immer auf dieselbe Person Bezug genommen werden soll, denn das einschlägige Identifikationswissen hat er an dieser

⁷⁴ Zu letzterer Möglichkeit vgl. auch Abschnitte 2.2.3 und 3.5.

⁷⁵ Hier wird natürlich nicht die Voraussetzung gemacht, dass es genau *eine* Juristin aus Kassel, *eine* Mutter zweier Kinder oder *eine* 46-jährige Nordhessin gibt, wie es die klassische Analyse der definiten Kennzeichnungen annimmt.

Stelle noch nicht. Würde der Leser diese Annahme nicht machen, weil er diese journalistische Schreibstrategie vielleicht nicht kennt, so wäre es für ihn schwierig herauszufinden, von wem jeweils die Rede ist, und der Textzusammenhang bliebe ihm unklar. Hier sichert also die Annahme der thematischen Einheit und der damit verbundenen laufenden Koreferenz den Bezug der jeweiligen Kennzeichnung und nicht umgekehrt.

3.4.3 Ausdruckstypen und ihre Verwendungsweisen

Im Zusammenhang der Referenz, der Koreferenz und verwandter Teilhandlungen spielen vor allem folgende Arten von Nominalphrasenausdrücken eine Rolle, über die ich in diesem Abschnitt kurz einen ersten Überblick geben will:⁷⁶

- (i) volle Nominalphrasen (mit definitivem oder indefinitem Artikel, Demonstrativartikel, Quantoren),
- (ii) Eigennamen,
- (iii) Pronomina in anaphorischer Verwendung (Personalpronomina, Demonstrativpronomina).

Nominalphrasen mit einem nominalen Kopf – *Kennzeichnungen* in der bisher schon verwendeten Redeweise – können aufgrund ihrer syntaktisch-semantischen Struktur in besonderer Weise dazu verwendet werden, den jeweils erreichten Stand des Gemeinsamen Wissens differenziert für die Referenz zu nutzen.⁷⁷ In vielen Fällen spiegelt ihre Verwendung unmittelbar Aspekte der Textdynamik. Beispielsweise kann man, nachdem man in einem Text ein bestimmtes Problem diskutiert hat, auf dieses Problem Bezug nehmen, indem man die NP *das eben diskutierte Problem* verwendet. Gleichzeitig kann man, wie im letzten Abschnitt beobachtet, mit der Verwendung von Kennzeichnungen über das zur Identifikation des gemeinten Gegenstandes nötige Wissen hinaus noch zusätzliche Information vermitteln, die dann für den weiteren Text Teil des Gemeinsamen Wissens wird. Diese Adaptivität von vollen Nominalphrasen macht sie besonders flexibel einsetzbar.

⁷⁶ An dieser Stelle gehen ich zunächst nicht auf den Bezug auf Zeitpunkte und Orte ein, auf die zumeist mit Adverbialen Bezug genommen wird (*jetzt, am 24. Mai 2009; hier, in Tübingen*).

⁷⁷ Wie schon früher erwähnt, können Kennzeichnungen auch prädikativ verwendet werden, worauf ich in diesem Zusammenhang aber nicht eingehe.

Gleichzeitig muss man beachten, dass volle Nominalphrasen in unterschiedlichen Funktionen eingesetzt werden können, die in der traditionellen Textlinguistik häufig nicht klar genug differenziert wurden, und dass unterschiedliche Formen von NPs in bestimmten Funktionen auch konkurrieren. So gibt es einerseits unterschiedliche Verwendungsweisen definiter NPs, andererseits können sowohl definite als indefinite Kennzeichnungen dazu verwendet werden, einen Gegenstand neu einzuführen oder auf einen bestimmten Gegenstand Bezug zu nehmen.

Definite Kennzeichnungen können beispielsweise mit einem Bestimmtheits-Commitment verwendet werden oder ohne. Wie das folgende Beispiel zeigt, besteht hier ein Zusammenhang mit bestimmten Handlungs- und Sequenzmustern oder bestimmten „modalen Profilen“ (vgl. 2.7.13). So kann man mit (1a) entweder von einem Ereignis berichten oder eine Ankündigung machen:

- (1) (a) *Der Sieger des Laufs* bekommt 15.000 Euro. (b) *Er* kann sich dafür einen Kleinwagen kaufen.

Wie die Paraphrasen (2) und (3) zeigen, wird die NP *Der Sieger des Laufs* im ersten Fall referenziell verwendet, um einen bestimmten Läufer zu identifizieren, den man auch namentlich nennen könnte, während sie im zweiten Fall verwendet wird, um auszudrücken, dass wer auch immer das Preisgeld verdienen will, die Eigenschaft haben muss, Sieger des Laufs zu sein. Donnellan (1966) spricht hier von einer attributiven Verwendung der NP.

- (2) (a) Der Sieger des Laufs – Gilbert Kirwa – bekommt 15.000 Euro.
(3) (a) Der Sieger des Laufs – wer auch immer gewinnt – bekommt 15.000 Euro.

Bemerkenswert ist, dass in beiden Fällen die Wiederaufnahme mit einem anaphorischen Pronomen wie in (1b) möglich ist, obwohl es sich bei (3a) nicht um einen Fall von identifizierender Referenz handelt. Nahe verwandt mit der attributiven Verwendung der definiten NP ist ihre generische Verwendung wie in (4):

- (4) (a) *Der Politiker* muss auch über seinen Tellerrand hinausschauen. (b) *Er* muss vernetzt denken und handeln. (<http://www.regiolog.com/node/424>; 17.11.2009)

Im Unterschied zu (1) wird in (4) nicht die Annahme gemacht, dass es genau eine Person dieser Art gibt oder geben wird. Vielmehr sollen die ausgesprochenen Forderungen für *alle* Politiker gelten, von denen es eine ganze Anzahl gibt. Auch hier ist die Wiederaufnahme mit einem anaphorischen Pronomen möglich.

Indefinite Kennzeichnungen sind Rollenkünstler. Sie können u.a. verwendet werden zur Angabe der Art eines Gegenstandes, zur Einführung von neuen Gegenständen, zur Identifikation eines bestimmten Gegenstands und in generischer Funktion. Einige dieser Funktionsbesonderheiten werde ich im folgenden Abschnitt ansprechen.

Eigennamen sind Mittel der direkten Referenz. Sie ermöglichen es, auf einzelne Gegenstände ohne eine spezifische Angabe von Eigenschaften und damit in vielen Fällen ohne die charakteristische Kontextsensitivität der Kennzeichnungen Bezug zu nehmen, wenn der Bezug des Eigennamens als bekannt gelten kann.⁷⁸ In dieser Hinsicht sind sie im Hinblick auf die Textdynamik das extreme Gegenstück der Kennzeichnungen, was auch einen Gebrauchsvorteil bedeuten kann. Allerdings gibt es für viele Gegenstände keine Eigennamen, und Eigennamen haben auch psycholinguistisch besondere Eigenschaften – man denke z.B. an das verbreitete Problem des Vergessens von Namen.

Pronomina teilen mit den Eigennamen die Eigenschaft, ohne die Festlegung auf das Gegebenesein bestimmter Sachverhalte verwendbar zu sein, die bei der Verwendung von Kennzeichnungen der Normalfall ist.⁷⁹ Andererseits sind sie in ihrem Gebrauch hochgradig kontextsensitiv. Eine ihrer Grundfunktionen besteht genau darin zu signalisieren, dass der Schreiber bestimmte Annahmen hinsichtlich des Kontexts, nämlich der Bekanntheit des bezeichneten Gegenstands, macht. Darin besteht wiederum eine Verwandtschaft mit bestimmten Verwendungsweisen definiter Kennzeichnungen. In der Flexibilität ihrer Anwendungsmöglichkeiten sind anaphorische Pronomina die reinsten Chamäleons. Mit ihnen kann man ganz unterschiedliche Formen der Wiederaufnahme signalisieren, z.B. Koreferenz im strengen Sinne oder Kovariation (vgl. 3.4.8), eine Funktion, die in der Logik mithilfe von gebundenen Variablen ausgedrückt wird. Als Kehrseite der erwähnten Flexibilität der anaphorischen Pronomina ergibt sich das Problem der Anaphernauflösung: Der HörerLeser muss ggf. subtile Strategien und Wissensbestände nutzen, um herauszufinden, worauf sich der SprecherSchreiber mit einem anaphorischen Pronomen bezieht.

⁷⁸ Die Einschränkung „in vielen Fällen“ berücksichtigt beispielsweise jene Fälle der Kontextsensitivität, in denen jemand einen Personennamen wie *Peter* im Familienkreis verwendet, um auf seinen jüngsten Bruder Bezug zu nehmen, während er ihn im Freundeskreis dazu verwendet, auf einen bestimmten Freund zu referieren. In diesem Sinne haben auch Eigennamen einen indexikalischen Charakter.

⁷⁹ Eine Ausnahme von dieser Beschreibung macht natürlich die Genuskennzeichnung bei Pronomina.

In einem Punkt gilt also für die Verwendung von Ausdrücken zum Referieren dasselbe wie für die Verwendung von Ausdrücken zur Realisierung vollständiger sprachlicher Handlungen: Es gibt kein 1:1-Verhältnis von Form und Funktion. In Bezug auf die Verwendung von Ausdrücken zum Referieren bedeutet das:

- (i) Mit einem bestimmten Ausdruck kann man auf unterschiedliche Gegenstände Bezug nehmen.
- (ii) Man kann mit verschiedenen Ausdrücken auf denselben Gegenstand Bezug nehmen.

(i) ist bei anaphorischen Pronomina ganz offensichtlich der Fall, gilt aber auch für Kennzeichnungen und Eigennamen. Ein bekanntes Beispiel für den Bezug einer bestimmten Kennzeichnung auf unterschiedliche Gegenstände sind die schon erwähnten Bezeichnungen von Inhabern politischer Ämter. Schrieb man Ende 1993 (5), so meinte man mit *der Präsident der Vereinigten Staaten* George W. Bush:

- (5) Noch in den letzten Tagen seiner Amtszeit ließ der Präsident der Vereinigten Staaten Bagdad bombardieren.

Schrieb man dagegen im Jahre 1994 (6), so meinte man mit diesem Ausdruck Bill Clinton.

- (6) Der Präsident der Vereinigten Staaten ist schon seit einiger Zeit im Amt.

Diese Mehrfachnutzung ist unter sprachökonomischem Gesichtspunkt bemerkenswert: Ein Ausdruck dient mehreren Zwecken. Diese Möglichkeit birgt aber auch das Problem in sich, dass im Einzelfall unklar bleiben kann, welcher von mehreren Gegenständen nun gemeint ist. Ein notorisches Beispiel sind Querverweisausdrücke wie *die oben erwähnten Probleme* in wissenschaftlichen Texten oder Gebrauchstexten.

Dass man mit verschiedenen Ausdrücken auf denselben Gegenstand Bezug nehmen kann, zeigen folgende Beispiele:

- (7) *Kepler* starb im Elend.
- (8) *Der Mann, der die elliptische Gestalt der Planetenbahnen entdeckte*, starb im Elend.
- (9) *Er* starb im Elend.

Dieses Faktum eröffnet viele attraktive textuelle Anwendungsmöglichkeiten. Man kann, wie schon erwähnt, kontextsensitiv referieren und damit zur Verständlichkeit eines Texts beitragen, man kann dem Prinzip der Variation folgen und damit zur ästhetischen Gestalt eines Texts beitragen, man kann

mit der Verwendung bestimmter Ausdrücke an der Informationsverpackung arbeiten usw.

3.4.4 Indefinite Kennzeichnungen in Texten

Die Vielfalt der Verwendungsweisen von indefiniten Kennzeichnungen ist seit langem ein Thema der Referenztheorie.⁸⁰ Sie ist aber auch textlinguistisch von großem Interesse. Eine erste bemerkenswerte Beobachtung aus texttheoretischer Sicht betrifft die Symbiose von anaphorischen Pronomina mit den verschiedenen Arten der Verwendung von indefiniten Kennzeichnungen. Bei allen Verwendungsweisen der indefiniten Kennzeichnungen ist Wiederaufnahme mit anaphorischen Pronomina möglich. Aus diesem Sachverhalt ist geschlossen worden, dass alle Verwendungsweisen der indefiniten Kennzeichnungen im Wesentlichen von demselben Typ seien. Diese Auffassung zäumt das Pferd vom Schwanz her auf. Vielmehr ist es so, dass die anaphorischen Pronomina eine unübersehbare Promiskuität zeigen, die für den textuellen Anschluss an unterschiedliche Arten der Verwendung von Ausdrücken der Kategorie Nominalphrase äußerst produktiv ist.

Im Folgenden möchte ich die wichtigsten Verwendungsweisen indefiniter Kennzeichnung im Hinblick auf ihre textuellen Funktionen betrachten. Ich unterscheide dabei folgende Verwendungsweisen:⁸¹

- (i) Angeben der Art von Gegenstand,
- (ii) spezifische Verwendungsweise,
- (iii) Einführen neuer Gegenstände,
- (iv) referenzielle Verwendungsweise,
- (v) generische Verwendungsweise.

Die erste dieser Verwendungsweisen von indefiniten Kennzeichnungen zeigt folgendes Beispiel:

- (10) (a) Ich suche *einen jungen Wiesenchampignon*. (b) Er sollte noch rosafarbene Lamellen haben.

⁸⁰ Vgl. z.B. Quine (1960), Partee (1972), Strawson (1974), Kasher/Gabbay (1976), Heim (1982), Wright/Givón (1987), Rouchota (1994).

⁸¹ Wenn man eine semantische Beschreibung des Zusammenhangs der Verwendungsweisen von indefiniten Kennzeichnungen machen wollte, was hier nicht mein Ziel ist, könnte man die Angabe der Art von Gegenstand als eine/die prototypische Verwendungsweise ansehen, von der aus semantische Verknüpfungen zu den anderen Verwendungsweisen zu zeigen wären.

Mit *einen jungen Wiesenchampignon* kann der SprecherSchreiber angeben, welche Art von Gegenstand es ist, den er sucht. Strawson (1974, 106) spricht hier von „kind-identifying“, in der Literatur wird diese Verwendungsweise auch als „attributiv“ oder „nicht-spezifisch“ bezeichnet (z.B. Rouchota 1994). In dem von mir hier intendierten Verständnis von (10) legt sich der Schreiber nicht darauf fest, dass er einen ganz bestimmten Wiesenchampignon sucht, sondern nur darauf, dass die gesuchte Art von Gegenstand ein junges Exemplar dieser Art von Pilz sein sollte. Spätestens nach (10b) würde die Rückfrage „Einen bestimmten?“ auf ein Missverständnis des Lesers hindeuten. Wie (10) zeigt, kann die nicht-spezifische Verwendung einer indefiniten Kennzeichnung durch ein anaphorisches Pronomen wieder aufgenommen werden. Es handelt sich dabei aber nicht um einen Fall von Koreferenz im strengen Sinne. Vielmehr wird mit dem anaphorischen Pronomen signalisiert, dass weiterhin von derselben *Art* von Gegenstand die Rede ist, deren gesuchtes Exemplar – wenn man es findet – bestimmte Eigenschaften haben sollte.

Die mit (10) illustrierte Verwendungsweise ist besonders in bestimmten intensionalen Kontexten nahe liegend, beispielsweise in Abhängigkeit von Verben wie *suchen* oder *sich wünschen*. Es gibt sie aber auch außerhalb dieser Kontexte. Dafür ist (11) ein Beispiel:

- (11) (a) Das kann *ein Techniker* reparieren. (b) Die Nummern der Techniker stehen im Telefonbuch.

Mit der Verwendung von *ein Techniker* in (11a) kann der Schreiber angeben, dass es *irgendein* Vertreter der Gruppe der Techniker ist – im Gegensatz etwa zu einem Verwaltungsangestellten –, der für die Reparatur geholt werden kann.

Von dieser nicht-spezifischen Verwendungsweise von indefiniten Kennzeichnungen kann man eine andere unterscheiden, bei der sich der Schreiber darauf festlegt, dass er einen *bestimmten* Gegenstand meint, ihn aber nicht näher identifizieren kann oder will, wie ich für folgende Beispiele annehme:

- (12) (a) Für dieses Problem ist *ein Techniker* zuständig. (b) Mir fällt sein Name gerade nicht ein. (b) *Er* hat die Telefonnummer 13101.
 (13) (a) Ich habe gestern *einen jungen Wiesenchampignon* gefunden. (b) *Er* hatte noch ganz rosafarbene Lamellen.

Hier spricht man von der spezifischen Verwendungsweise von indefiniten Kennzeichnungen. Die erwähnte Festlegung, dass der Schreiber den Gegenstand nicht näher identifizieren kann oder will, erklärt Grice (1989, 37f.) als eine generalisierte Implikatur. Wenn jemand (14) äußert, wäre es normaler-

weise sehr sonderbar, wenn sich hinterher herausstellen sollte, dass er damit sein eigenes Haus und die Schildkröte seiner Tochter meinte:

- (14) Ich betrat gestern *ein Haus* und fand hinter der Haustür *eine Schildkröte*.

Nach dem Prinzip der Informativität hätte man erwarten können, dass er sich spezifischer ausdrückt, wenn er genau weiß, um welches Haus und welche Schildkröte es sich handelt, und wenn dieses Wissen in der Situation kommunikativ relevant ist. Allerdings könnte der Schreiber damit auch eine subtile Strategie des Wissensaufbaus verfolgen, mit der er zunächst den Leser hinters Licht führt und dann überraschend sein genaueres Wissen offenbart.

Eine besondere Anwendung der spezifischen Verwendungsweise indefiniter Kennzeichnungen besteht darin, neue Gegenstände im Text einzuführen (*Es war einmal ein König*). Es ist ein bestimmter Gegenstand, den man einführt, aber es gibt zu ihm vorläufig noch kein Identifikationswissen, so dass man normalerweise nicht mehr tun kann, als ihn indefinit einzuführen (vgl. 3.4.5).

Weiterhin gibt es die im strengen Sinne referenzielle Verwendung von indefiniten Kennzeichnungen, die unter ganz spezifischen Wissensbedingungen möglich ist. Nehmen wir an, es ist gemeinsames Wissen der Beteiligten, dass der Schreiber einen rothaarigen Kollegen hat, der dazu neigt, in Sitzungen die Tagesordnung durcheinanderzubringen, dann kann der Schreiber diesen mit einer indefiniten Kennzeichnung identifizieren, wie in folgendem Beispiel:

- (15) (a) *Ein rothaariger Kollege von mir* hat wieder einmal die Tagesordnung durcheinander gebracht. (b) *Er* wird immer unerträglicher.

Diese Verwendungsweise ermöglicht es, den Namen der betreffenden Person oder eine andere identifizierende Kennzeichnung zu vermeiden und trotzdem die Person eindeutig zu identifizieren. Es handelt sich dabei um eine uneigentliche, aber in unserer Sprache und Kultur wohletablierte Redeweise.

Schließlich ist hier noch die generische Verwendungsweise zu nennen, auf die ich unter 3.4.8 näher eingehe. An folgendem Beispiel sieht man, dass auch hier ein anaphorisches Pronomen zu Weiterführung verwendet werden kann, obwohl es sich um keine identifizierende oder spezifische Verwendung handelt:

- (16) (a) *Ein erfahrener Spieler* lässt sich dadurch nicht verunsichern. (b) *Er* spielt einfach weiter.

3.4.5 Einführung von neuen Gegenständen

Schon früh wurde von Grammatikern und Vertretern der Textlinguistik beobachtet, dass in Sprachen wie dem Englischen und dem Deutschen, die über eine Unterscheidung von definitem und indefinitem Artikel verfügen, definite und indefinite Kennzeichnungen unterschiedliche textuelle Funktionen haben (vgl. z.B. Harweg 1968, 293ff.).⁸² Indefinite Kennzeichnungen werden häufig dazu verwendet, neue Gegenstände im Text einzuführen, während definite Kennzeichnungen häufig dazu verwendet werden, auf bekannte oder im Text schon eingeführte Gegenstände Bezug zu nehmen, wie in folgendem Beispiel:

- (1) (a) Eine weitere große Phase der Sprachgeschichte der Nachkriegszeit fixiert Steger zwischen 1960/65 und 1972/74 [...]. (b) Diese Phase [...].
(Stötzel/Wengeler „Kontroverse Begriffe“, 1995, 7)

Unter dem Gesichtspunkt der Textdynamik legt sich der Schreiber mit (1a) darauf fest, dass es (in Stegers Konzeption) eine solche Phase der Sprachgeschichte gibt, und diese Festlegung ist nach der Äußerung von (1a) Gemeinsames Wissen von Schreiber und Leser. Von da an ist dieser abstrakte Gegenstand Teil der aufgebauten Textwelt. Der Schreiber kann nun in (1b) auf diesen Gegenstand Bezug nehmen, um Details über diese Phase mitzuteilen. Unter funktionalem Gesichtspunkt ist also „einen Gegenstand einführen“ eine andere Art von Teilhandlung als „auf einen Gegenstand Bezug nehmen“. Wie wir weiter unten sehen werden, kann man jedoch einen Gegenstand auch damit neu einführen, dass man auf ihn Bezug nimmt.

Seit den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts wurde die Einsicht, dass die Verwendung von indefiniten Kennzeichnungen eine charakteristische Form der Einführung von Gegenständen ist, auch in verschiedenen formalen Theorien wieder aufgegriffen, beispielsweise in Kamps „Diskursrepräsentationstheorie“ (z.B. Kamp 1981) und Heims „File Change Semantics“ (z.B. Heim 1982/1988, 1983). Bei der Behandlung dieser Frage bestand die Intention dieser Theoretiker im Wesentlichen darin, eine Alternative zu Russells Analyse des indefiniten Artikels als Existenzquantor zu liefern (vgl. Kamp

⁸² Ähnliche Beobachtungen finden sich schon früher bei Grammatikern und Logikern. Behaghel, „Syntax“, Bd. I, 1923, 45 kann man in diesem Sinne verstehen. Offenbar schon fest etabliert findet sich die Redeweise vom „Einführen“ eines Gegenstandes z.B. in der DUDEN-Grammatik von 1959, 155. Strawson bringt einschlägige Beispiele in seiner „Introduction to logical theory“ (Strawson 1952, 186f.).

1981/1984, 5; Heim 1983, 179) und dabei eine spezifische textuelle Funktion dieser Art der Verwendung indefiniter Kennzeichnungen zu erfassen. Gleichzeitig wiesen sie auf andere Verwendungsweisen indefiniter Kennzeichnungen hin, die in der sprachanalytischen Referenztheorie häufig diskutiert worden waren, in der traditionellen Textlinguistik jedoch unzureichend behandelt worden waren (z.B. die Verwendung in Konditionalen und in intensionalen Kontexten).

Heim führt als Teil ihrer bedeutungstheoretischen Konzeption eine Metapher ein, die auch für unsere Zwecke gut nutzbar ist, die Metapher einer Kartei („file“). Immer, wenn ein neuer Gegenstand im Dialog oder Text eingeführt wird, vorzugsweise mit einer indefiniten Kennzeichnung, wird eine neue Karteikarte angelegt, in der der Gegenstand vermerkt wird und zusätzlich aufgezeichnet wird, was von ihm mit dem betreffenden Satz prädiiziert wird. Wird wieder auf denselben Gegenstand Bezug genommen und etwas Neues von ihm prädiiziert, so wird die schon vorhandene Karte wieder hervorgeholt und die neue Prädikation unter dem schon eingetragenen Gegenstand verzeichnet. Die Bedeutung eines Ausdrucks besteht in dieser Theorie in seinem „file change potential“, d.h. seinem Potential, die Kartei zu verändern.

Die nummerierten Karten der Kartei stellen eine Art propositionaler Spielstandsdokumentation für einen Text dar, die einem Teil der von mir angenommenen allgemeinen Dokumentation des Spielstands (Commitments, Themenverlauf) entspricht. Der jeweils erreichte und in der Kartei dokumentierte Stand ist „common ground“, d.h. das Gemeinsame Wissen zum gegebenen Zeitpunkt. Man könnte eine derartige Karteimetapher auch über das hinaus nutzen, was Gegenstand von Heims dynamischer Semantik ist. Beispielsweise könnte man einen weiteren Aspekt der Textdynamik modellieren, indem man den Rhythmus der Einführung von Gegenständen, ihrer Weiterbehandlung und der Wiederaufnahme des Bezugs auf Gegenstände nach Unterbrechungen bestimmt.⁸³ Eine solche Dokumentation könnte für eine rezeptive Analyse Indizien für die Abgrenzung von Teiltexten und die Zusammenhänge von Handlungen in Sequenzen erbringen (vgl. Schröder 2003, 109).

Wenn man empirisch untersucht, wie neue Gegenstände in Texten eingeführt werden, so kommt man zu der Feststellung, dass die von Heim hervor gehobene Verwendungsweise indefiniter Kennzeichnungen zwar häufig

⁸³ Vgl. meine Bemerkungen zur Buchführung für die globale Textstruktur in Abschnitt 6.1.7.

genutzt wird, jedoch nicht das einzige Muster für die Lösung dieser kommunikativen Aufgabe ist. Sowohl definite Kennzeichnungen und Eigennamen als auch, in manchen Textsorten, Pronomina werden zu diesem Zweck verwendet. So beginnt beispielsweise eine Short Story von Margery Allingham folgendermaßen:

- (2) Als Mr Albert Campion in das Luxusappartement kam, war Kommissar Stanislaus Oates gerade zu dem unerfreulichen Schluss gelangt, dass Chippy Figg doch nicht für den Mord an dem Mann im Wohnzimmer verantwortlich war.

(Margery Allingham, „Mr Campion’s Lucky Day“, Übers. GF)

Mit dem ersten Satz dieser Short Story werden vier unbekannte Personen eingeführt, drei davon mit der Verwendung von Eigennamen – im Falle des Kommissars mit der informativen Apposition „Kommissar“ –, die vierte, das Opfer des Mordes, mit einer definiten Kennzeichnung („der Mann im Wohnzimmer“). Weiterhin wird als Schauplatz eine Wohnung eingeführt, ebenfalls mit einer definiten Kennzeichnung („das Luxusappartement“), sowie ein Ereignis („der Mord an ...“). Wir finden hier also keine einzige indefinite Kennzeichnung zur Einführung von neuen Gegenständen, könnten aber trotzdem für jeden der Gegenstände eine Heimsche Karteikarte anlegen und hoffen, dass wir bald mehr über diese Gegenstände erfahren, insbesondere über die Personen und den Mord. Nach der Theorie von Lewis (1979), auf die sich Heim auch bezieht, haben wir es hier mit Fällen von „Akkommodation“ zu tun, d.h. obgleich die Gegenstände eigentlich nicht explizit eingeführt wurden, behandelt der Leser sie so, als ob sie eingeführt worden seien. Nach den Schreibstrategien des Genres der Short Story ist dies eine bevorzugte Form der Einführung von Personen. Etwas anders müssen wir diesen Textanfang allerdings aus der Sicht erfahrener Allingham-Leser beschreiben. Für sie ist keine Akkommodation nötig, da sie wissen, dass Albert Campion der Held vieler Allinghamscher Kriminalromane ist, ein begabter Amateurdetektiv aus adligem Haus, der dem Kommissar Stanislaus Oates von Scotland Yard häufig die entscheidenden Hinweise zur Lösung von Fällen gibt.⁸⁴ Eine Besonderheit der Einführungstechnik in (2) sieht man deutlich, wenn man diesen Satz zum Vergleich in die „kanonische“ Form mit indefiniten Kennzeichnungen umschreibt:

⁸⁴ In Bezug auf den Namen *Albert Campion* haben wir hier die Art von Wissen, auf die sich Strawson bezog, als er den vielzitierten Satz schrieb: „A name is worthless without a backing of descriptions“ (Strawson 1959, 20).

- (3) In einer Luxuswohnung im Londoner Westen lag ein Mann, der ermordet worden war. Dort befanden sich außerdem ein Kommissar von Scotland Yard namens Stanislaus Oates und ein Mann namens Chippy Figg. Gerade als Kommissar Oates zu dem unerfreulichen Schluss gelangt war, dass Chippy Figg nicht der Mörder des Toten war, kam ein weiterer Mann namens Albert Campion in die Wohnung.

Die „kanonische“ Form der Einführung wirkt schwerfällig, während die Einführung mit Eigennamen und definiten Kennzeichnungen dem Prinzip der Kürze folgt und kompakter wirkt.

Derartige Verfahrensweisen sind aber nicht ein Spezifikum der Short Story allein. Auch in der Presseberichterstattung oder in wissenschaftlichen Texten finden wir die Einführung von neuen Gegenständen mit definiten Kennzeichnungen so häufig, dass dies als eine Standardstrategie gelten kann, deren Anwendung und Verständnis man nicht jeweils als Akkomodation erklären muss. Dieses Muster wird insbesondere zu Beginn von Artikeln oder Abschnitten genutzt. Dabei dient die Kennzeichnung gleichzeitig der Themenangabe für das jeweils folgende Textstück, wie in folgenden Beispielen:

- (4) *Der erste Turniersieg bei einem Ranglistenturnier* gelang MTV-Fechterin Aaltje Schippers beim Hugo-Ehlen-Turnier in Maintal. (Gießener Anzeiger, 24.06.09, S. 37)
- (5) *Die Entwicklung feministischer Sprachkritik* [...] kann wie folgt skizziert werden. (von Polenz, „Deutsche Sprachgeschichte“, Bd. III, 1999, 327)

Für die Short Story gilt über das bisher Gesagte hinaus, dass auch die Einführung von Gegenständen mit der Verwendung von Pronomina nicht ungewöhnlich ist, wie in folgendem Beispiel, dem ersten Satz einer Kurzgeschichte von Wolfgang Borchert:

- (6) Plötzlich wachte *sie* auf. Es war halb drei.
(Wolfgang Borchert, „Das Brot“, 1947)

Dies ist ein schönes Beispiel für eine Technik des Textbeginns, die man als *medias-in-res*-Technik bezeichnet hat und die gerade für Kurzgeschichten charakteristisch ist. Hier spielt der Verfasser mit der Bekanntheitsregel für anaphorische Pronomina, und der Leser, der dieses Spiel kennt, verlässt sich darauf, dass das für das Verständnis der Geschichte notwendige Wissen über die Person im weiteren Verlauf mitgeteilt wird.

In dieser Geschichte wird auch eine zweite Figur in besonderer Weise, sozusagen unter der Hand, eingeführt. (Die entscheidenden Ausdrücke habe ich kursiv gekennzeichnet.)

- (7) (a) Plötzlich wachte sie auf. (b) Es war halb drei. (c) Sie überlegte, warum sie aufgewacht war. (c) Ach so! (d) In der Küche hatte *jemand* gegen einen Stuhl gestoßen. (e) Sie horchte nach der Küche. (f) Es war still. (g) Es war zu still, (h) und als sie mit der Hand über das Bett neben sich fuhr, fand sie es leer. (i) Das war es, was es so besonders still gemacht hatte: (k) *sein Atem* fehlte.

Mit (7d) wird signalisiert, dass es noch eine weitere Person in der Wohnung gibt. Der nächste Schritt der Personeneinführung wird in (7k) indirekt dadurch vollzogen, dass der Atem einer bestimmten männlichen Person erwähnt wird. Für den Leser ist damit der Schluss nahe gelegt, dass damit eine relevante männliche Person eingeführt wird. Wenn der Leser nun auch noch die Annahme macht, dass die in (7d) indefinit eingeführte Person mit der in (7k) definit eingeführten männlichen Person identisch ist, kann rückwirkend (7d) schon als Einführung dieser Person gedeutet werden. Die hier als notwendig beschriebenen Inferenzen sind das leserseitige Korrelat zu der nicht-alltäglichen Form der Personeneinführung in dieser Kurzgeschichte.

Einen besonderen Status hat die Einführung von „textabhängigen“ abstrakten Gegenständen, wie z.B. Sachverhalte, Gedanken, Behauptungen, Auffassungen oder Prinzipien, und der Wiederbezug auf diese Gegenstände. Die hier tangierten textlinguistischen Fragen will ich anhand von einigen einfachen Beispielen andeuten.⁸⁵ Dabei kann ich auf das Problem der Abgrenzung unterschiedlicher Typen von abstrakten Gegenständen (z.B. Sachverhalte, Fakten, Ereignisse) hier nicht eingehen (vgl. z.B. Vendler 1967, Asher 1993).

Wenn wir über einen derartigen propositionalen Gegenstand reden wollen, können wir ihn nur einführen, indem wir ihn *ausdrücken*. Nehmen wir als Beispiel die Auffassung, dass die geltenden Hartz-IV-Regelsätze für Kinder gegen das Grundgesetz verstoßen. Diese Auffassung könnte in einem Berichtstext aus dem Juni 2009 folgendermaßen eingeführt werden:

- (8) (a) Das Bundessozialgericht vertritt die Auffassung, dass die geltenden Regelsätze für Kinder gegen das Grundgesetz verstoßen. (b) Diese Auffassung hat Konsequenzen für die kommende Gesetzgebung.

Der abstrakte Gegenstand wird mit einer NP eingeführt, mit deren attributivem *dass*-Satz die Proposition *ausgedrückt* wird, die den Inhalt dieser Auffassung ausmacht. Mit dem Kopf der NP wird die Art von Gegenstand gekennzeichnet: Der Berichtende kennzeichnet die ausgedrückte Proposition

⁸⁵ Einige Beobachtungen zur Einführung von propositionalen Gegenständen und zur Wiederaufnahme des Bezugs auf derartige Gegenstände finden sich auch in Hegarty/Gundel/Borthen (2001).

als eine Auffassung – im Gegensatz etwa zu einer Behauptung oder einem Sachverhalt. Mit *diese Auffassung* in (8b) wird auf den eben eingeführten Gegenstand wieder Bezug genommen. Nun gibt es aber noch eine andere gebräuchliche Möglichkeit der Einführung solcher Gegenstände, wie das folgende Beispiel zeigt:

- (9) (a) Die geltenden Regelsätze für Kinder verstoßen gegen das Grundgesetz.
(b) *Diese Auffassung* vertritt das Bundessozialgericht.

Betrachten wir zunächst (9a). Mit diesem Satz kann man behaupten, dass die geltenden Regelsätze gegen das Grundgesetz verstoßen. Dabei *drückt* man die Proposition *aus*, dass die geltenden Regelsätze gegen das Grundgesetz verstoßen. Nun könnte man allerdings fragen, ob die Verwendung von (9a) als Behauptung hier zutreffend beschrieben ist. Die Wiederaufnahme der mit (9a) ausgedrückten Proposition mit der demonstrativen NP *diese Auffassung* in (9b) scheint dafür zu sprechen, dass die Funktion von (9a) darin besteht, die Proposition einzuführen und zwar in ähnlicher Weise, wie man Zitate benutzt, eine Art von Handlung, die mit anderen Commitments verbunden ist als eine Behauptung. Wenn diese Deutung zutrifft, dann haben wir hier eine besondere, aber nicht ungebräuchliche Form der Informationsverpackung vor uns, bei der der abstrakte Gegenstand (die Auffassung) eingeführt wird, indem zunächst die mit (9a) die ausgedrückte Proposition als Quasi-Zitat vorweggeschickt wird und dann mit der Kennzeichnung in (9b) der Gegenstand als Auffassung charakterisiert wird – eine Einführung in zwei Schritten.

Interessant ist daran u.a., dass die gemeinte Art von Gegenstand oft erst mit der Kennzeichnung im zweiten Satz deutlich wird. Ich will das nochmals an einem Beispiel verdeutlichen, das aus einem englischen Text stammt, das sich aber unmittelbar auch auf die Verhältnisse im Deutschen übertragen lässt:

- (10) (a) The less accessible the representation of a given entity, the lower the Accessibility marker use. (b) Applying *this principle* to markers initially used [...]. (Ariel 1988, 76)

Mit (10a) drückt die Verfasserin eine Proposition aus, die entweder Inhalt einer empirischen Generalisierung oder auch Inhalt eines formulierten Prinzips sein könnte. Erst mit (10b) expliziert die Verfasserin, dass sie mit (10a) ein *Prinzip* formuliert hat. Also ist der Gegenstand erst mit (10b) in dem Sinne vollständig eingeführt, dass auch die Art des Gegenstandes explizit gemacht worden ist. Wir sehen hier also ein subtiles textuelles Verfahren der Einführung von propositionalen Gegenständen.

An dieser Stelle soll noch eine Form der Einführung neuer Gegenstände erwähnt werden, die auf der Einführung einer neuen *Art* von Gegenstand

beruht. Beispiele dafür sind neue wissenschaftliche Konzepte oder auch andere abstrakte Gegenstände, in denen sich eine neue Sichtweise manifestiert. Es geht hier um „die Konkretisierung der These, dass bestimmte Gegenstände erst im und durch den Sprachgebrauch konstituiert werden“ (Wimmer 1979, 110). Als Beispiel könnte man Wittgensteins Einführung des Sprachspielbegriffs in § 7 der „Philosophischen Untersuchungen“ anführen, auf die ich im Kapitel über Metaphernnutzung im Text (Kap. 9) näher eingehe. Ein Beispiel aus dem Bereich der Physik wären die von mir schon früher erwähnten kleineren Teilchen, aus denen Neutronen und Protonen zusammengesetzt sind, die der spätere Nobelpreisträger Murray Gell-Mann 1963 theoretisch postulierte und mit dem Namen *Quarks* belegte (vgl. Gell-Mann 1994, 262 ff.).

Neben der Verwendung verschiedener Arten von Ausdrücken zur Einführung von neuen Gegenständen und der Unterscheidung von Arten von Gegenständen, die jeweils eingeführt werden, spielen für die Textgestaltung auch Strategien der Verknüpfung von neu einzuführenden Gegenständen mit dem schon vorgegeben Inventar an Gegenständen eine Rolle. Eine solche Strategie ist die Nutzung oder der Aufbau von netzartigen Verknüpfungen zwischen Gegenständen, wie in folgendem Beispiel:

- (11) (a) Es war einmal ein König, der lebte in einem großen Schloss. (b) Dieser König hatte drei Töchter. (c) Die erste Tochter liebte einen Müllerssohn. (d) Der Müller lebte mit seinen Kindern weit entfernt vom Königsschloss in einem kleinen Dorf.

Die Technik der Einführung besteht hier darin, dass jeder neu eingeführte Gegenstand in einer bestimmten Beziehung zu einem vorher schon eingeführten steht: ‚leben in‘, ‚verwandt sein mit‘, ‚jemanden lieben‘, ‚entfernt sein von‘ sind Relationen, die die Gegenstände verknüpfen. Auf diese Weise kann der jeweils zuvor eingeführte Gegenstand als „Aufhänger“ für den neu einzuführenden genutzt werden und es entsteht schrittweise ein Netzwerk von Gegenständen. Während wir in fiktionalen Texten prototypisch beobachten können, wie ein solches Netzwerk aufgebaut wird, können Schreiber in informierenden Textsorten häufig Relationen zwischen Gegenständen zur Einführung nutzen, die schon Teil des Gemeinsamen Wissens sind. Darauf, dass diese Verknüpfungstechnik eine grundlegende Rolle für unser Bild der Gegenstandswelt spielt, hat schon Strawson hingewiesen. In vielen Fällen gilt: „particulars [Einzelgegenstände, GF] are identified by reference to other particulars“ (Strawson 1959, 233).

3.4.6 Sog. indirekte Anaphern

Bei der Einführung neuer Gegenstände im Text wird auf vielfältige Art von verfügbarem Wissen Gebrauch gemacht. Ein häufig angewendetes Verfahren, Wissen für diesen Zweck verfügbar zu machen bzw. verfügbares Wissen zu aktualisieren, besteht darin, das Wissen über schon eingeführte Gegenstände für die Einführung neuer Gegenstände zu nutzen, wie in folgendem Beispiel:

- (12) (a) In New York ist am Donnerstag *ein Passagierflugzeug* in den Hudson-Fluss gestürzt. (b) Letzten Berichten zufolge haben *alle 148 Insassen* und *fünf Besatzungsmitglieder* überlebt. (c) *Der Pilot* hatte offenbar eine Notlandung versucht. (Gießener Anzeiger, 16.01.09)

Nachdem in (12a) das Passagierflugzeug in klassischer Weise mit einer indefiniten Kennzeichnung eingeführt wurde, können in (12b) die 148 Insassen und die fünf Besatzungsmitglieder dieses Flugzeugs und in (12c) der Pilot des genannten Flugzeugs eingeführt werden. Dies ist ein völlig normales Verfahren und für die Leser mit keinen Schwierigkeiten verbunden, da diese für die Identifikation der neu eingeführten Gegenstände eine Standardannahme über den Textverlauf und eine weitere, stereotype Annahme über Passagierflugzeuge nutzen können:⁸⁶

- (i) Die Annahme der Themenkonstanz: Es ist weiterhin von demselben Passagierflugzeug die Rede.
- (ii) Die Standardannahme, dass sich in im Flug befindlichen Passagierflugzeugen normalerweise Insassen, mindestens ein Pilot und weitere Mitglieder der Besatzung befinden.

Eine Besonderheit besteht in diesem Textstück darin, dass die eingeführten Gegenstände quantifiziert werden und damit eine zusätzliche Information mitgeliefert wird: *alle 148 Insassen* und *die fünf Besatzungsmitglieder* statt *die Insassen* und *die Besatzungsmitglieder*.

Die in (12) angewendete Form der Einführung von Gegenständen wird bisweilen als „indirekte Anapher“ bezeichnet (vgl. Schwarz 2000). Diese Redeweise scheint mir aber nicht glücklich zu sein, da in unserem Beispiel Insassen, Besatzungsmitglieder und Pilot ja nicht in (12a) schon „indirekt“ eingeführt und dann in (12b) und (12c) wieder erwähnt wurden – sie wurden dort gar nicht eingeführt –, vielmehr werden sie erst in (12b) und (12c) ein-

⁸⁶ Schlüsse aufgrund von stereotypen Annahmen wie (ii) werden als „bridging“ bezeichnet (Clark 1975, vgl. auch Irmer 2011, 223ff.).

geführt, wobei dann der Schreiber eine Festlegung auf die als (i) und (ii) genannten Annahmen eingeht. Es wäre m. E. absurd zu sagen, mit der Einführung eines Gegenstandes werden alle seine Bestandteile, Funktionen etc. schon „indirekt“ mit eingeführt. Vielmehr kann das Wissen, dass der betreffende Gegenstand normalerweise solche Bestandteile, Funktionen etc. hat, dazu genutzt werden, diese im Folgetext ohne zusätzliche Arbeit am Wissensaufbau einzuführen.

3.4.7 Anaphorische Pronomina

Unter den verschiedenen Möglichkeiten, in einem Text wieder auf denselben Gegenstand Bezug zu nehmen, hat die anaphorische Verwendung von Pronomina in der Textlinguistik besondere Aufmerksamkeit gefunden.⁸⁷ Der Querverweis mit einem Pronomen auf einen vorher verwendeten nominalen Ausdruck galt schon früh als ein prototypisches Kohäsionsmittel (z.B. Harweg 1968, Halliday/Hasan 1976, 14). Auch in der neueren Forschung gibt es die Auffassung, dass Koreferenz, insbesondere mit Pronomina, ein zentraler Faktor der Textkohärenz ist, beispielsweise in der schon erwähnten Centering-Theorie (vgl. Grosz/Joshi/Weinstein 1995, Grosz/Sidner 1998, Poesio et al. 2004) oder in der Konzeption der „referentiellen Bewegung“ (vgl. Klein/von Stutterheim 1992). Dem gegenüber steht die Auffassung, dass nicht die Koreferenz als solche eine Textsequenz kohärent macht, sondern dass Koreferenz nur ein Aspekt oder auch ein Nebenprodukt der Herstellung kohärenter Textsequenzen unter funktionalem und/oder thematischem Gesichtspunkt ist (vgl. Hobbs 1979, Kehler et al. 2008).

Dieser Auffassung neige ich auch zu, was ich im Laufe dieses Abschnitts auch zu begründen versuche. Es scheint mir aber für die hier vertretene funktional-dynamische Texttheorie sinnvoll zu sein, Einsichten beider Denkrichtungen aufzugreifen und zu untersuchen, in welcher Weise die anaphorische Verwendung von Pronomina als Mittel des Kohärenzmanagements eingesetzt werden kann, indem sie zum Signalisieren des Wissensaufbaus, zur Informationsverpackung und zum Signalisieren von thematischer und funktionaler Kontinuität benutzt wird. Aus der Sicht des SprecherSchreibers ist zu fragen, welche kommunikativen Aufgaben mit der Verwendung anaphorischer Pronomina erfüllt werden können und welche Strategien ihrer Ver-

⁸⁷ Auf die lange Diskussion der satzinternen Anaphorik innerhalb der generativen Grammatik und die Kritik an den dort entwickelten Ansätzen will ich hier nicht eingehen (vgl. dazu z.B. Bolinger 1979, Reinhart 1983).

wendung es gibt. Aus der Sicht der HörerLeser dagegen stellt sich vor allem die Frage, welche Probleme und Verfahren der Deutung von anaphorischen Verwendungen es gibt. Die letztere Fragestellung ist unter dem Stichwort „Anaphernauflösung“ („anaphora resolution“) in der Linguistik, insbesondere auch in der Psycholinguistik (z.B. Tyler/Marslen-Wilson 1982, Garrod et al. 1994) und der Computerlinguistik (z.B. Poesio et al. 2004, Stede 2012, Kap. 3), in fast unübersehbarem Umfang behandelt worden.⁸⁸ Die rezeptionsorientierte Strategie zur Erforschung der Anaphorik ist insofern attraktiv, als sich bei der Rezeption von Texten wichtige Aspekte des Gebrauchs von Pronomina in charakteristischen Verstehensproblemen und Deutungsstrategien der HörerLeser spiegeln.⁸⁹ Will man nun die Ergebnisse der rezeptiv orientierten Forschung für die Untersuchung der Produktionspraxis nutzen, so muss man die Zusammenhänge zwischen Rezeptions- und Produktionsstrategien rekonstruieren. Zusammenhänge zwischen Schreiber- und Leserperspektive ergeben sich u.a. daraus, dass einerseits der Schreiber Strategien anwendet oder anwenden sollte, die dem Leser das richtige Verständnis einer anaphorischen Verwendung ermöglichen, und dass andererseits die Leser sich auf die Strategien der Schreiber einstellen (müssen). In diesem Abschnitt will ich zunächst aus der Schreiberperspektive einige Beobachtungen zu Funktionen und Prinzipien der anaphorischen Verwendung von Pronomina und zu den erwähnten Schreiberstrategien machen und dann auf Fragen des Verstehens von anaphorischen Pronomina eingehen.

Die grundlegende Funktion der anaphorischen Verwendung von Pronomina besteht, wie wir schon gesehen haben, darin, zu signalisieren, dass von demselben Gegenstand weiter geredet wird. Weitergehende Nutzungsmöglichkeiten des anaphorischen Gebrauchs von Pronomina zum Wissensaufbau und zur Etablierung von Themen bauen auf dem Verfahren der Koreferenz auf. Im folgenden Beispiel wird dieses Verfahren über vier Sätze hinweg verkettend angewendet:

- (1) (a) *Bertrand Arthur William Russell*, [...] war ein britischer Philosoph, Mathematiker und Logiker. (b) Zusammen mit Alfred N. Whitehead veröffentlichte *er* mit den *Principia Mathematica* eines der bedeutendsten Werke des 20. Jahrhunderts über die Grundlagen der Mathematik. (c) *Er* gilt als einer

⁸⁸ Kintsch (1998, 148) charakterisiert die Forschungslage zur Anaphorik in der Psychologie und Psycholinguistik folgendermaßen: „The literature is rich but confusing“.

⁸⁹ Hier besteht eine gewisse Analogie zur Erforschung des metaphorischen Sprachgebrauchs, der ebenfalls oft aus rezeptiver Perspektive analysiert wurde (vgl. z.B. Searle 1979, 76ff., Grice 1989).

der Väter der Analytischen Philosophie. (d) Als weltweit bekannter Aktivist für Frieden und Abrüstung war *er* eine Leitfigur des Pazifismus, (e) auch wenn *er* selbst kein strikter Pazifist war. (http://de.wikipedia.org/wiki/Bertrand_Russell; 24.10.2009)

Eine grammatische Bedingung dieser Nutzung des Pronomens ist es, dass Genus und Numerus des anaphorischen Pronomens normalerweise mit dem des Bezugsausdrucks (des sog. Antezedens) übereinstimmen, also z.B. *der N* – *er*. In unserem Beispiel stützt sich die Verwendung des Personalpronomens im Maskulinum auf das Wissen, dass *Bertrand* etc. männliche Vornamen sind. Allerdings gibt es Ausnahmen, bei denen nicht die Genusregel greift, sondern das Genus des Pronomens nach dem natürlichen Geschlecht des Bezugsgegenstands gewählt wird: *das Mädchen* – *sie*.

Ich will zunächst einmal einige grundlegende Aspekte des anaphorischen Gebrauchs von Pronomina einführen, indem ich charakteristische Commitments nenne, die damit verbunden sind. Wenn ein Schreiber an einem bestimmten Punkt im Text ein Pronomen anaphorisch verwendet, geht er damit normalerweise folgende Commitments ein und kann damit auch signalisieren, dass er sie eingeht:

- (2) Er nimmt an,
 - (i) dass der Gegenstand G_i schon eingeführt ist,
 - (ii) dass der anaphorisch verwendete Ausdruck sich auf G_i bezieht,
 - (iii) dass ein Ausdruck, mit dem auf G_i Bezug genommen wird, sich in (unmittelbarer) textueller Nähe vor dem anaphorischen Pronomen befindet,
 - (iv) dass (i)–(iii) an diesem Punkt aktuell zum Gemeinsamen Wissen gehören.

Von diesen Commitments scheinen (2)(i) und (2)(ii) theoretisch unproblematisch und allgemein akzeptiert zu sein. (2)(iv) zeigt den Zusammenhang des anaphorischen Gebrauchs von Pronomina mit dem Wissensaufbau. Das theoretisch interessanteste Commitment dürfte (2)(iii) sein, auf das ich im Folgenden näher eingehen werde. Insgesamt scheinen diese Festlegungen eng mit den Regeln oder Prinzipien erfolgreicher anaphorischer Referenz zusammenzuhängen. Mit dieser Beschreibung werden die sehr häufigen Fälle abgedeckt, in denen das anaphorische Pronomen in einem Satz verwendet wird, der direkt auf einen Satz folgt, in dem schon einmal (mit einer Kennzeichnung, einem Eigennamen oder einem Pronomen) auf den Gegenstand Bezug genommen wird bzw. in dem dieser eingeführt wird. Ein Beispiel dafür sind jeweils die Satzfolgen (1a)–(1b) usw. im obigen Textbeispiel. Die mit der Formulierung (2)(iii) verbundene Auffassung ist aber in mehrfacher Hinsicht noch unbefriedigend. Erstens bleibt zunächst einmal die Frage offen, wie eng der Begriff der „(unmittelbaren) Nähe“ zu verstehen ist. Zweitens ist, wenn man etwa annimmt, dass mit „(unmittelbarer) Nähe“ jeweils

derselbe Satz oder der direkte Vorgängersatz gemeint ist, diese Bedingung empirisch unzutreffend, da Entfernungen von mehreren Sätzen in der linearen Sequenz nicht ungewöhnlich sind. Es handelt sich bei der Bedingung der (unmittelbaren) Nähe also um keine notwendige Bedingung. Drittens fehlt uns bei dieser Festlegung eine Erklärung, *warum* die textuelle Nähe oft eine solch wichtige Rolle spielt.

Ansätze zur Erklärung des Näheprinzips und seiner Ausnahmen gibt es in verschiedenen Forschungsrichtungen, wobei jeweils die Annahme gemacht wird, dass das Näheprinzip (und seine Ausnahmen) ein Reflex der Wirkung grundlegenderer Faktoren ist. Dabei angewendete Kategorien und berücksichtigte Faktoren sind:

- die „Zugänglichkeit“ („accessibility“) des Antezedens, eine kognitive Kategorie, die ihrerseits wieder auf grammatische und informationsstrukturelle Faktoren wie Subjekt- oder Topikfunktion des Antezedens bezogen werden kann (vgl. Ariel 1988),⁹⁰
- der Aufmerksamkeitsfokus („attention state“ in der „Centering-Theorie“, z.B. Grosz/Sidner 1986; vgl. auch Gundel/Hedberg/ Zacharski 1993),⁹¹
- Eigenschaften des Kurzzeitgedächtnisses,⁹²
- „pragmatische“ Faktoren wie die besondere Relevanz und die Prominenz eines bestimmten Gegenstandes („salience“) im vorausgehenden Text sowie
- im engeren Sinne textuelle Kategorien wie die thematische und funktionale Kontinuität.

⁹⁰ Ein von Ariel (1988) unterschiedener Begriff von accessibility wird in Asher (1993, 76) definiert.

⁹¹ Das Konzept des „attention state“ bzw. „attention focus“ spielt in der Centering-Theorie eine ähnliche Rolle wie in der vorliegenden Theorie das Konzept des Wissensaufbaus. Es dient dazu, eine dynamische Buchführung des Textstandes vorzusehen: „The attentional state, being dynamic, records the objects, properties and relations that are salient at each point in the discourse“ (Grosz/Sidner 1986). In der Einschränkung auf propositionale Aspekte ist dieses Konzept jedoch enger als das Konzept des Wissensaufbaus.

⁹² Kintsch (1998, 215ff.) bringt Argumente dafür, dass die „klassische“ Auffassung eines rein quantitativ beschränkten Kurzzeitgedächtnisses die Leistungen beim Textverstehen nicht erklären kann. Er setzt dagegen das Konzept des Arbeitsgedächtnisses („working memory“), in dem, differenziert nach Textmerkmalen und Vorwissen, episodisches Textwissen verfügbar gehalten wird. Das Arbeitsgedächtnis ist also selbst dynamisch.

In der Annahme, dass es neben Gedächtnis und Aufmerksamkeit des Rezipienten gerade primär genuin textuelle Faktoren sind, die für das Verständnis der Praxis des Gebrauchs anaphorischer Pronomina entscheidend sind, werde ich mich im Folgenden auf letztere konzentrieren und dabei die scheinbaren Ausnahmen vom Näheprinzip argumentativ als Hebel benutzen, um den Status dieser Faktoren hervorzuheben.

Ich beginne deshalb damit, dass ich zunächst zwei Beispiele diskutiere, in denen anaphorische Pronomina in größerem Abstand als in der direkten Satzfolge zum Bezugsausdruck stehen, und dabei zeige, wie hier thematische und funktionale Faktoren den Aspekt der textuellen Nähe überlagern oder sogar determinieren. Das erste Beispiel stammt aus einem neueren erzählerischen Werk:

- (3) [Sie (die musikalischen Idole ihrer Jugend, GF) waren unzerstörbar, wild und grenzenlos.] (a) So wie *Leonie* sich fühlte, wenn sie sich zu ihren Songs über die Tanzfläche bewegte, wenn sie ihre Mutter anbrüllte oder in der tauben Sommerstille ihres Zimmers mit der besten Freundin Zungenküsse übte, bis sie heftig atmend aufeinander lagen. (b) Danach waren sie zusammen zum Eisessen gegangen. (c) Es wurde nie mehr darüber gesprochen, blieb, so aufregend es gewesen war, nebensächlich, nicht vergleichbar mit dem ersten Mal mit einem Jungen. (d) Die Zeit hatte kein Limit. (e) Grenzen schien es nicht zu geben, (f) *sie* spürte jedenfalls keine. (Anna Katharina Hahn, „Kürzere Tage“, Frankfurt am Main 2009, 49)

Mit (a) gibt die Erzählerin Beispiele aus Leonies Leben für deren jugendliches Gefühl der Unzerstörbarkeit, Wildheit und Grenzenlosigkeit. Mit (b) wird vom weiteren Verlauf des dritten Beispielerignisses berichtet, mit (c) dieses Ereignis bewertet und vergleichend eingeordnet. Mit (d) und (e) wird nochmals in allgemeiner Form das damalige Lebensgefühl der Grenzenlosigkeit resümiert und mit (f) explizit auf ihre Person eingeschränkt. Wenn wir nun den Bezugsausdruck zu der anaphorischen Verwendung des Pronomens *sie* in (f) suchen, so sehen wir, dass es der Eigenname *Leonie* in (a) ist, zusammen mit den pronominalen Wiederaufnahmen im selben Satz. Wir haben hier also eine erhebliche lineare Distanz, die der Nähe-Theoretiker nur schwer erklären könnte, die uns aber keinerlei Verstehensprobleme bereitet. Wenn wir die Sequenz nun unter thematischem und funktionalen Gesichtspunkt betrachten, so zeigt sich, dass es auf einer bestimmten thematischen Ebene von (a) bis (f) immer um die Person Leonie geht, spezifischer beschrieben um ihr früheres Lebensgefühl. Diese Person wird nach (a) erst wieder in (f) explizit erwähnt, sie ist jedoch in (b) und (c) als Teil des erwähnten Freundinnenpaars präsent – auch in der Passivformulierung von (c). Für (d) und (e) könnte man zwei unterschiedliche Deutungen unterscheiden, eine, nach der die Äußerungen als Generalisierungen über das Lebensgefühl

der Zeit zu verstehen sind – an dem Leonie natürlich auch teilhat –, und eine andere, nach der es *für sie* die dort erwähnten Grenzen nicht gab. Im ersten Fall würde der Fokus in (3f) darauf liegen, dass *sie* keine Grenzen spürte, im zweiten Fall, dass sie keine Grenzen *spürte*. Nach der ersten Deutung wäre die Generalisierung eine thematische Erweiterung, von der in (3f) wieder zu der Person von Leonie zurückgeführt wird. Nach der zweiten Deutung wäre Leonie (und ihr Lebensgefühl) durchgängig das Thema.

Wenn wir den Gebrauch des Pronomens in (3f) zu erklären versuchen, bietet sich also die Hypothese an, dass es die thematische Kontinuität von (3a) bis (3f) ist, die die anaphorische Verwendung in (3f) „lizensiert“.⁹³ Wenn unsere Hypothese zutrifft, dann ist es hier also nicht die reine Nähe als relativ mechanische Größe, die für die Möglichkeit der anaphorischen Verwendung des Pronomens ausschlaggebend ist, sondern die textuelle Kategorie der thematischen Kontinuität. Die Tatsache, dass in vielen Fällen der anaphorische Gebrauch unter der Bedingung textueller Nähe zu stehen scheint, erklärt sich dann zumindest partiell daraus, dass thematische Kontinuität sich prototypisch „von Satz zu Satz“ manifestiert. Gleichzeitig kommen wir zu dem Ergebnis, dass eine weitergehende Funktion der anaphorischen Verwendung von Pronomina gerade darin besteht, thematische Kontinuität zu signalisieren. In unserem Beispiel ist das besonders dann bemerkenswert, wenn wir die erste Deutung von (3d)/(3e) zugrunde legen, nach der wir eine (geringfügige) thematische Erweiterung bei den zwischengeschalteten Generalisierungen in (d) und (e) angenommen hatten.

Darüber hinaus scheint es so zu sein, dass für die Häufigkeit des Vorkommens solcher „Distanzpronominalisierungen“ auch die Textsortenspezifik eine Rolle spielt. Gerade thematisch personenzentrierte Texte wie biographische Portraits, Nachrufe und bestimmte narrative Texte, bei denen es zum Gemeinsamen Wissen gehört, dass eine bestimmte Person – der Protagonist – im Fokus der thematischen Zusammenhänge steht, scheinen diese Form der anaphorischen Verwendung von Pronomina problemlos zuzulassen. An dieser Stelle muss ich hinzufügen, dass nicht immer dann, wenn anaphorische Pronomina möglich sind, diese auch verwendet werden, sondern häufig auch Kennzeichnungen gewählt werden. Dies hängt u.a. damit zusammen, dass mit Kennzeichnungen zusätzliche kommunikative Aufgaben erfüllt werden können wie die Vermittlung ergänzender Information oder die explizite Themenkennzeichnung zu Beginn eines neuen Abschnitts.

⁹³ Eine Rolle spielt wohl auch die Tatsache, dass hier in einer Art Bewusstseinsstrom-Technik aus der Perspektive von Leonie erzählt wird.

Generell scheint die Abschnittsgrenze mit ihren funktionalen und thematischen Übergängen auch eine Art Barriere für Pronominalisierung zu sein.

Mit meinem zweiten Beispiel möchte ich zeigen, dass neben – und häufig in Verbindung mit – der thematischen Struktur noch eine zweites Organisationsprinzip von Texten für den anaphorischen Gebrauch von Pronomina eine Rolle spielt, nämlich die funktionale Organisation. Auf diesen Faktor hat schon vor längerer Zeit Barbara A. Fox in ihrem Buch „Discourse structure and anaphora“ (1987) aufmerksam gemacht.⁹⁴ Mein Beispieltext ist ein Nachruf von Helmut Schmidt auf Johannes Rau, ein ebenfalls „personenzentrierter“ Text, der aber auch besondere funktionale Eigenschaften zeigt:

- (4) [*Johannes Rau* ist es vonseiten der Medien ähnlich gegangen wie seinem Amtsvorgänger Herzog – auch die Letzte seiner „Berliner Reden“, am 12. Mai 2004 im Schloss Bellevue gehalten, hat nur wenige Deutsche wirklich erreicht. Es war aber ein an uns alle gerichtetes Vermächtnis, das Orientierung geben wollte. Was man nicht verstehen kann“, sagte *er*, „das schafft kein Vertrauen.“] (a) *Rau* setzte an den Anfang dieser Rede den Mangel an Zukunftsvertrauen, den *er* allenthalben in Deutschland verspürte. (b) Aber „ohne Vertrauen werden wir unsere Probleme nicht lösen [...]. (c) Es ist ein Irrtum zu glauben, dass man Menschen zu besserer Leistung motivieren kann, wenn sie ständig Angst haben müssen. [...] (d) Haben wir uns selbst so schlecht geredet, dass wir uns nichts mehr zutrauen?“ (e) In keinem anderen Land der Welt sprächen „so viele Verantwortliche und Funktionsträger mit so großer Lust so schlecht, so negativ über das eigene Land“. (f) In den Medien konstatierte *er* eine fatale Lust an der Schwarzmalerei, welche die Entfremdung der Bürger von Staat und Politik noch befördere. (Helmut Schmidt, „Raus Mahnung. Ein Nachruf“, DIE ZEIT 06/2006, Politik)

In dem hier wiedergegebenen Teil des Nachrufs hebt Helmut Schmidt zwei Thesen aus Raus Rede hervor, die nach seiner (Schmidts) Auffassung der politischen Orientierung dienen können. Man könnte die beiden Thesen-Wiedergaben direkt nacheinander anordnen wie in (5) und damit zeigen, dass sie in einer engen funktionalen Beziehung stehen, die man als Spezifizierung beschreiben könnte:

- (5) (a) *Rau* setzte an den Anfang dieser Rede den Mangel an Zukunftsvertrauen, den *er* allenthalben in Deutschland verspürte. (f) In den Medien konstatierte *er* eine fatale Lust an der Schwarzmalerei, welche die Entfremdung der Bürger von Staat und Politik noch befördere.

⁹⁴ Fox orientiert sich in ihrer Darstellung an den Beschreibungskategorien einer frühen Version der Rhetorical Structure Theory, was den Nachteil mit sich bringt, dass die Rolle thematischer Zusammenhänge nicht explizit in ihr Blickfeld gerät.

Nach dieser Deutung wird mit der Lust an der Schwarzmalerei in den Medien (4f) ein Spezialfall des allgemeinen Mangels an Zukunftsvertrauen (4a) eingeführt. Zwischen diese beiden funktionalen Bausteine schiebt Schmidt nun ein anderes funktionales Element ein, nämlich Belege für seine Feststellung, dass Rau die erste These vertritt. Diese Belege bringt er von (4b) bis (4e) in der Form der direkten Redewiedergabe. Funktional sind diese Belege von der Feststellung (4a) abhängig, sie befinden sich also auf einer tieferen Ebene der funktionalen Hierarchie. Mit (4f) verlässt Schmidt die direkte Redewiedergabe und bezieht sich mit einer neuen funktionalen Verknüpfung (Spezifizierung) wieder zurück auf (4a). Dieser funktionale Zusammenhang überbrückt die Passage der wörtlichen Redewiedergabe und *ermöglicht* so die anaphorische Verwendung des Pronomens *er* in (4f). Gleichzeitig kann das Pronomen an dieser Stelle die *Funktion* haben, genau diesen Zusammenhang zu signalisieren.⁹⁵ Wir können also die aus der Analyse des ersten Beispiels gewonnene Hypothese zur Rolle der thematischen Kontinuität für den anaphorischen Gebrauch von Pronomina ergänzen durch eine Hypothese zur funktionalen Kontinuität: Die anaphorische Verwendung eines Pronomens kann dazu beitragen, die Fortführung eines Texts durch funktionale Verknüpfung zu signalisieren. Diese Funktion ist es, die hier – neben der Personenzentrierung – die Distanzpronominalisierung legitimiert. Auch diese Beobachtung liefert einen Ansatz zur Erklärung, warum Pronominalisierung häufig direkt auf den Vorgängersatz bezogen ist: Sätze, die funktional eng verknüpft sind oder funktional auf derselben Ebene angesiedelt sind, beispielsweise in narrativen und deskriptiven Texten, folgen häufig direkt aufeinander. Dass es sich bei dem hier gezeigten Verfahren um keinen Einzelfall handelt, zeigt auch der folgende Abschnitt aus einem Meinungsbeitrag zum Thema Finanztransaktionssteuer:

- (6) (a) Ein Prinzipienstreit, der zur Sollbruchstelle der Koalition werden könnte? (b) Das will auch die FDP nicht. (c) „Wir müssen die Diskussionen versachlichen“, mahnt FDP-Finanzexperte Hermann Otto Solms. (d) „Erst wenn Fachfragen geklärt sind, kann man beurteilen, ob dies positiven Effekte größer als die negativen wären“, sagt Solms. (e) Die Befürworter der Steuer hätten die Bringschuld: (f) Sie müssten beweisen, dass das Konzept ohne große Schäden für den Finanzstandort Deutschland funktioniere. (g) *Er* warnt: „Wenn Umsätze als Folge einer solchen Steuer abwandern, ist der Finanzplatz Frankfurt kaputt“. (Gießener Anzeiger, 20.01.2012, S. 2)

⁹⁵ Auf diesen Doppelaspekt der Beschreibung hat schon Fox (1987, 93) hingewiesen. Sie spricht von zwei Modi der Beschreibung, dem „context-determines-use mode“ und dem „use-determines-context mode“.

In diesem Abschnitt versucht der Journalist die Berechtigung seiner Hypothese, dass die FDP keine Sollbruchstelle der Koalition wolle, zu belegen, indem er Äußerungen eines prominenten FDP-Vertreters wiedergibt. Dabei verwendet er in (6c) und (6d) die direkte Rede mit rederekennzeichnendem Verb (*mahnt*, *sagt*) und Nennung des Sprechers (*Solms*). In (6e) und (6f) führt er die Redewiedergabe fort, und zwar ohne Rederekennzeichnung, nur mit Verwendung des Konj II. In (6g) wechselt er wieder zurück zur direkten Rede mit Rederekennzeichnung (*Er warnt*) und verwendet dabei das anaphorische Pronomen, mit dem er über (6e) und (6f) hinweg auf (6d) (*Solms*) zurückverweist.

Die Möglichkeit, mit der anaphorischen Verwendung eines Pronomens auch über eine gewisse textuelle Distanz hinweg thematische und funktionale Kontinuität zu signalisieren, zeigt uns zunächst nur, dass diese Faktoren für den anaphorischen Gebrauch von Pronomina eine Rolle spielen *können*, sie weckt aber auch die Vermutung, dass sie *generell* eine Rolle spielen, auch da, wo keine Distanzpronominalisierung vorliegt. Im Falle der thematischen Kontinuität ist das in der Forschung auch unbestritten. So gilt die anaphorische Verwendung von Pronomina als ein Standardmittel zur Signalisierung des Themas bzw. eines Teilthemas, insbesondere dann, wenn eine pronominale „Kette“ über mehrere Sätze hinweg genutzt wird, wie in Beispiel (1). Es scheint aber analog auch für funktionale Verknüpfungen zu gelten, die den Anlass für Koreferenz geben.⁹⁶

Zusammenfassend lässt sich das bisherige Ergebnis unserer Untersuchung so formulieren: Zunächst scheinen für den anaphorischen Gebrauch eines Pronomens die reine Koreferenzbeziehung, die wir mit (2)(i) und (2)(ii) formuliert hatten, sowie die Bedingung des aktuellen Gemeinsamen Wissens über (2)(i) und (2)(ii) eine grundlegende Rolle zu spielen. Darüber hinaus kann die anaphorische Verwendung von Pronomina zusätzliche Funktionen erfüllen. So kann die anaphorische Verwendung mit dem Signalisieren des Wissens über die Koreferenzbeziehung gleichzeitig einen Beitrag zur Verdeutlichung des intendierten Wissensaufbaus leisten. Weiterhin kann mit dem anaphorischen Gebrauch thematische und funktionale Kontinuität signalisiert werden. Diese Formen der Verwendung legitimieren auch Distanzpronominalisierungen, die in bestimmten Texttypen nicht ungewöhnlich, wenn auch insgesamt statistisch nicht sehr häufig sind. Gleichzeitig ist die

⁹⁶ Eine verwandte Auffassung vertreten Asher und Lascarides im Rahmen ihrer Theorie. Sie stützen sich dabei auf die Annahme, dass „rhetorical relations are themselves anaphoric“ (Asher/Lascarides 2003, 15).

Verkettung von anaphorischen Pronomina, insbesondere in der Subjektposition, eine bevorzugte Strategie zur Etablierung eines Themas. Die Praxis der Bevorzugung textueller Nähe scheint einerseits ein Reflex einer derartigen Thematisierungsstrategie zu sein und scheint andererseits einer adressatenorientierten Strategie zu entsprechen, mit der das Erkennen der Koreferenzbeziehung erleichtert werden soll. Aus der hier gegebenen Beschreibung wird auch deutlich, warum die Regeln für die Wohlgeformtheit von anaphorischen Beziehungen in Texten durch eine gewisse Offenheit charakterisiert sind. Die Schreiber wenden bestimmte Strategien bevorzugt an und befolgen dabei Prinzipien, die solche Strategiepräferenzen betreffen. Die Befolgung solcher Präferenzprinzipien ist aber weder notwendig noch hinreichend für den Erfolg der anaphorischen Verwendung eines Pronomens.⁹⁷

Wenn man diese Zusammenhänge der Verwendung von anaphorischen Pronomina betrachtet, so liegt die zu Beginn dieses Abschnitts formulierte Auffassung nahe, dass nicht die Koreferenz grundlegend für die Textkohärenz ist, sondern dass die Textkohärenz primär durch funktionale, thematische und wissensorientierte Aspekte bestimmt ist und die Wiederbezugnahme – insbesondere in der prototypischen Form der anaphorischen Verwendung von Pronomina – als ein Nebenprodukt dieser Formen der sequenziellen Organisation zu verstehen ist. Die Praxis der Verwendung der anaphorischen Pronomina in den genannten Funktionen ist gleichzeitig die Grundlage dafür, dass die Form der Koreferenz über die Grundfunktion der reinen Wiederaufnahme hinaus auf komplexe Weise zum *Signalisieren* dieser sequenziellen Zusammenhänge beitragen kann. Dies spielt insbesondere auch für eine rezeptive Betrachtungsweise eine Rolle, auf die ich jetzt zu sprechen komme.

Aus der *Leserperspektive* ist vor allem die Frage diskutiert worden, welche Ressourcen und Strategien der Leser hat, um den Bezug eines anaphorisch verwendeten Pronomens zu erkennen. Ein Prüfstein für einschlägige Theorien ist insbesondere der Fall, in dem unterschiedliche Bezugsausdrücke und damit unterschiedliche Bezugsgegenstände zur Auswahl stehen, wie in folgenden Beispielen:

- (7) Peter beobachtete Karl. Er benutzte ein Fernglas.
- (8) Peter beobachtete Karl. Er fühlte sich nicht gestört.

⁹⁷ Natürlich spielen allgemeine Kommunikationsprinzipien wie das Relevanzprinzip oder das Prinzip der Vermeidung von Mehrdeutigkeit auch bei der anaphorischen Verwendung von Pronomina eine Rolle.

Nach gängiger Auffassung, die sich beispielsweise auch in neueren Grammatiken findet (z.B. Heringer 1988a, 41f., Zifonun et al. 1997, 549f.), sind es vor allem folgende Suchaufgaben, die zur Auffindung des richtigen Antezedens und damit zur Identifikation des anaphorisch bezeichneten Gegenstands führen können:⁹⁸

- (i) die Suche nach einem Antezedens, das mit dem anaphorisch verwendeten Ausdruck nach Genus und Numerus kongruent ist,
- (ii) die Suche nach einem geeigneten Antezedens, das der Anapher in der linearen Kette nach links nahe steht,
- (iii) die Suche nach einem Antezedens, das die Subjektsfunktion innehat,
- (iv) die Suche nach einem Antezedens, das dieselbe grammatisch-funktionale Rolle innehat wie die Anapher (Agens zu Agens, sog. Rollenträgheit),
- (v) die Suche nach dem Thema der vorhergehenden Sequenz von Sätzen (Bezug der Anapher auf ein Antezedens, das Themaausdruck ist),
- (vi) die Suche nach einem Antezedens, das eine sinnvolle Deutung der Sequenz ermöglicht (Kohärenzprinzip).

Von diesen möglichen heuristischen Schritten, die zusammengenommen eine Art Deutungsstrategie ergeben, über die die Leser ganz unreflektiert verfügen, sind (i), (iii) und (iv) grammatikorientiert (z.T. auch bezogen auf die Informationsverpackung), (ii) entspricht der erwähnten Nähestrategie, während (v) und (vi) thema- und funktionsorientiert sind. Dabei können bei der Deutung nach (vi) vielfältige Wissensbestände eine Rolle spielen, z.B. das stereotype Wissen über Situationstypen, wie etwa die folgenden, das für die Deutung von (7) und (8) relevant sein kann:

- (9) Wenn A B (aus der Entfernung) beobachten will, ist es nützlich, ein Fernglas zu benutzen.
- (10) Wenn A B beobachtet, ist es nicht ungewöhnlich, dass sich B gestört fühlt.

Für unsere Beispiele (7) und (8) lässt sich zeigen, dass bei (7) die Subjektstrategie (iii) zusammen mit dem Stereotyp (9) auf das Verständnis hindeutet, dass Peter das Fernglas benutzte. Aber auch die Alternative ist nicht ausgeschlossen. Bei (8) führt die Verbindung von Näheprinzip und Nutzung des Stereotyps (10) zu dem Verständnis, dass Karl sich nicht gestört fühlte. Aber auch hier ist die Alternative möglich. Um die Pronominalisierungen jeweils erfolgreich aufzulösen, muss der Leser im Zweifelsfall entweder das

⁹⁸ Vgl. auch Pause (1984), Kehler et al. (2008).

vorher schon aufgebaute Gemeinsame Wissen nutzen oder er muss darauf hoffen, dass der weitere Textverlauf die Auflösung bringt, d.h. die Anwendung des Kohärenzprinzips muss auf den weiteren Kontext ausgedehnt werden. Prinzipiell kann man sich aber auch Texte vorstellen, bei denen der Verfasser diese Auflösung kunstvoll zu verhindern sucht.

Während die Deutungsschritte (i) bis (iv) generell als relativ stark mechanisiert gelten, sind die Schritte (v) und (vi) zwar normalerweise ebenfalls routinisiert, sie können aber, wie wir gesehen haben, bisweilen auch hermeneutische Operationen größerer Komplexität erfordern. In der neueren Forschung wird zumeist die Auffassung vertreten, dass im Zweifelsfall die kohärenzorientierten Schritte den Ausschlag geben.⁹⁹ Dies hängt mit der auch hier vertretenen Auffassung zusammen, dass nicht die Koreferenz als solche eine Textsequenz kohärent macht, sondern dass die Koreferenz (mit anaphorischen Pronomina) nur *einen* Aspekt der Herstellung (und Deutung) kohärenter Textsequenzen im Hinblick auf die funktionale und thematische Organisation sowie im Hinblick auf den Wissensaufbau darstellt.

3.4.8 Sequenzmuster und modale Profile

Wenn man die vielfältigen Funktionen von Nominalphrasenausdrücken in Texten betrachtet, so fällt auf, dass es verschiedene Formen der Wiederaufnahme gibt, die nicht oder nur in einem besonderen Sinn als Formen der Koreferenz gelten können, aber doch Verwandtschaften zur prototypischen Verknüpfung von identifizierender Referenz und Wiederaufnahme zeigen. Das Spezifikum der jeweiligen Verwendungsweise einschlägiger Ausdrücke hängt zumeist mit charakteristischen Handlungs- bzw. Sequenzmustern zusammen und kann deshalb mit Bezug auf diese Muster beschrieben werden.

Nach diesen Mustern können Textbausteine produziert werden, die funktional dadurch gekennzeichnet sind, dass sie ein besonderes „modales Profil“ haben. Unter einem „modalen Profil“ verstehe ich, wie schon in Abschnitt

⁹⁹ Aus sprachpsychologischer Sicht beschreibt Kintsch (1998, 149) das Zusammenwirken verschiedener Faktoren bei der Anaphernauflösung folgendermaßen: „[...] everything matters, and everything matters from the very beginning. For instance, pragmatic effects do not come in late, after an anaphor has been tentatively identified on the basis of its syntactic properties; instead syntactic and pragmatic factors both contribute to the resolution process from the very beginning“.

2.7.13 kurz angesprochen, die Tatsache, dass man mit einer Beschreibung oder Ereignisdarstellung etwas darstellen kann,

- (i) das möglicherweise eintreten könnte (ein Szenario),
- (ii) wovon man annimmt, dass es eintritt (eine Prognose),
- (iii) wie es „normalerweise“ verläuft („in der Regel wird das so gemacht: ...“),
- (iv) das unter bestimmten Bedingungen der Fall ist („nehmen wir an ...“, Konditional),
- (v) das unter (momentan) nicht gegebenen Bedingungen denkbar wäre (ein Gedankenexperiment, kontrafaktisches Konditional),
- (vi) das man sich wünscht (intensionale Kontexte),
- (vii) das erfunden ist (eine Fiktion).

Natürlich hat auch die Beschreibung eines als faktisch gegeben angenommenen Zustandes oder Verlaufs ein modales Profil, nur ist das im Allgemeinen nicht besonders bemerkenswert, da dies als der Default-Modus gelten kann. Dieser Gesichtspunkt spielt jedoch dann eine Rolle, wenn man in einem Text vom Default-Modus in ein spezielles modales Profil übergeht und wieder zurück. Wenn man einen engen Zusammenhang zwischen temporalen und modalen Kategorien sieht, wie es etwa für den Falle der Prognosen nahe liegt, könnte man auch noch die Darstellung der Vorgeschichte eines Zustands oder Ereignisses in diesem Zusammenhang behandeln, wie sie beispielsweise in der Presseberichterstattung häufig durch einen an einer charakteristischen Stelle positionierten Textbaustein realisiert wird.

Die funktionale Kategorie des „modalen Profils“ liegt also quer zu funktionalen Kategorien wie dem Beschreiben oder dem Erzählen, da man sowohl mit Faktizitätsanspruch erzählen und beschreiben kann als auch prognostisch, kontrafaktisch oder fiktiv. Man könnte die Anwendung dieser Profile handlungstheoretisch als Spezifizierungen der Muster des Beschreibens, Erzählens usw. beschreiben. Textbausteine mit einem spezifischen modalen Profil sind textlinguistisch in vielfacher Hinsicht interessant. In unserem Zusammenhang geht es hier darum zu untersuchen, wie Referenz und Koreferenz in diesen Textbausteinen geregelt sind.

Besonders flexibel im Gebrauch sind auch hier die indefiniten Kennzeichnungen, wie die folgenden Beispiele zeigen:

- (1) (a) Wenn *ein Studierender* die Abschlussprüfung einer Lehrveranstaltung nicht besteht, kann *er* an einer Ausgleichsprüfung teilnehmen. (b) Um zu bestehen, muss *er* im Durchschnitt beider Prüfungen mindestens 5 Punkte erreichen.

Mit der Verwendung von *ein Studierender* in dem Konditionalsatz (1a) wird nicht ein bestimmter Studierender eingeführt, und das Pronomen *er* nimmt dementsprechend auch nicht den Bezug auf eine bestimmte Person wieder auf, sondern es wird eine allgemeine Regelung für Studierende formuliert, die aus der Angabe einer Bedingung und einer Handlungsmöglichkeit unter der genannten Bedingung besteht. Hier fällt der Test für identifizierende Referenz negativ aus. Wir können nicht sinnvoll fragen: Welchen Studierenden meinst du denn? Auf diese Art der generischen Verwendung von indefiniten Kennzeichnungen und Pronomina hat schon Frege hingewiesen: „Eben durch diese Unbestimmtheit erhält der Sinn die Allgemeinheit, welche man von einem Gesetze erwartet“ (Frege 1892/1969, 58). Im Anschluss an Frege kann man (1) folgendermaßen paraphrasieren:¹⁰⁰

- (2) Für jeden Studierenden *x* gilt: Wenn *x* die Abschlussprüfung nicht bestanden hat, kann *x* an einer Ausgleichsprüfung teilnehmen.

Damit wird ein Verhältnis der Kovariation, nicht der Koreferenz, ausgedrückt: Wenn man einen beliebigen Studierenden auswählt, der die Bedingung erfüllt, dann gilt für genau diesen ausgewählten Studierenden, dass er an einer Ausgleichsprüfung teilnehmen kann. Diese allgemeine Regelung wird mit (1b) weiter ausgeführt, wo ebenfalls das Pronomen *er* verwendet wird, d.h. diese Art der Verwendung des Pronomens ist nicht an die Satzgrenze gebunden, sondern kann über ein ganzes Textstück laufen. Es bleibt über dieses Textstück hinweg Teil des Gemeinsamen Wissens, dass immer von diesem hypothetisch ausgewählten Studierenden die Rede ist und nicht von einem referenziell bestimmten. Das gilt auch, wenn statt eines Pronomens eine definite Kennzeichnung verwendet wird wie in (3b):

- (3) (a) Wenn *ein Studierender* die Abschlussprüfung einer Lehrveranstaltung nicht besteht, (b) kann *der Studierende/dieser Studierende* an einer Ausgleichsprüfung teilnehmen.

Die Intuition, dass diese Verwendung von Pronomina und definiten Kennzeichnungen zur Kennzeichnung der Kovariation in irgendeiner Weise mit „echter“ Koreferenz zusammenhängt, lässt sich damit erklären, dass es folgende Art von Sequenz gibt, mit der man einen Folgerungszusammenhang ausdrücken kann, der gültig ist, wenn das Konditional (3) wahr ist:

¹⁰⁰ Die Verwendung von *ein Studierender* wird hier mit dem „distributiven“ Quantor *jeder (Studierende)* plus Variable paraphrasiert. Bei der Verwendung des „kollektiven“ Quantors *alle* wird zur Weiterführung das anaphorische Pronomen im Plural verwendet: „Alle Studierende, die ..., können ... teilnehmen. Sie ... „.

- (4) (a) *Der Studierende Dominik Reinhard* hat die Abschlussprüfung nicht bestanden. (b) Also kann *er* an einer Ausgleichsprüfung teilnehmen.

Hier wird das Pronomen *er* in (4b) dazu verwendet, auf genau den Studierenden wieder Bezug zu nehmen, der mit dem Eigennamen in (4a) identifiziert wurde, es handelt sich also um Koreferenz im strengen Sinne. Den Zusammenhang zwischen Generalisierungen über eine Art von Gegenständen wie in (3) und Feststellungen über Einzelgegenstände der betreffenden Art wie in (4), der bei der Formulierung von Hypothesen, Naturgesetzen, Gesetzen oder Regeln und ihren Anwendungsfällen besteht, kann man als ein Sequenzmuster beschreiben: „Eine Generalisierung machen *und dann* einen Anwendungsfall nennen“.¹⁰¹

Denselben Prinzipien folgt der umgekehrte Textverlauf, von der Einzelbeobachtung zur Generalisierung wie in folgendem Beispiel:

- (5) (a) *Unsere Tochter* will nur noch Röcke tragen. (b) Überhaupt scheinen *alle Mädchen ihrer Schulklasse* keine Jeans mehr zu tragen. (c) *Die Mädchen dieses Alters* haben offensichtlich ihren ganz eigenen Modegeschmack. (d) *Sie* hören da auch nicht mehr auf ihre Mutter.

An diesem Beispiel sieht man nochmals sehr schön, wie verschiedene Organisationsprinzipien von Texten im Bereich des Referierens zusammenwirken, nämlich Referenz, Sequenzmuster und Themenorganisation. Der Übergang von (5a) zu (5b) folgt dem Sequenzmuster „einen Einzelfall nennen *und dann* eine Generalisierung machen“. Wir können hier zwei Varianten unterscheiden. Die erste Variante besteht darin, zunächst eine einzelne Person zu identifizieren (5a) und dann eine Generalisierung über eine bestimmte Gruppe von Personen zu machen (5b). Die zweite Variante besteht darin, noch weiter zu generalisieren, nämlich auf alle Personen mit bestimmten Eigenschaften: die Mädchen dieses Alters (in einer bestimmten Gesellschaft, Kultur oder dergl.) (5c). Gleichzeitig hat der Übergang von (5a) zu (5b) das Potenzial als Schritt in einer Themenentwicklung von „über eine einzelne Person reden“ zu „über Personen dieser Art reden“, wie wir sie im Übergang von (5b) zu (5c) sehen.

Eine verwandte Art der Verwendung von Kennzeichnungen und Pronomina, diesmal aber definiten Kennzeichnungen, finden wir bei der Beschreibung von Szenarios, d.h. möglichen Verläufen von Ereignissen oder Handlungszusammenhängen. Nehmen wir an, jemand möchte mit (6) einen jun-

¹⁰¹ Dieser Typ von Zusammenhang, der für die Quantorenlogik eine grundlegende Rolle spielt, wurde u.a. von Hintikka in seinen Arbeiten zu den „language games of seeking and finding“ beschrieben (z.B. Hintikka 1973).

gen Beamten in allgemeiner Form darüber informieren, wie er mit Arztrechnungen umzugehen hat, wenn er seine Ausgaben erstattet bekommen möchte:

- (6) (a) Also Sie haben jetzt eine Arztrechnung. (b) Da nehmen Sie *das Original* und schicken *es* an Ihre Krankenversicherung. (b) *Das Original* bleibt dort, (c) notfalls kann *es* von dort angefordert werden.

Hier bezieht sich der Ausdruck *das Original* nicht auf ein bestimmtes, existierendes Original einer Arztrechnung, sondern auf ein für dieses Szenario hypothetisch angenommenes Original, auf das dann mit der Verwendung des Pronomens *es* in Form der Kovariation wieder Bezug genommen werden kann. Das Szenario erweist sich also als eine besondere Variante eines Sequenzmusters, das den Rahmen abgibt für eine spezifische Art der Verwendung definit referierender Ausdrücke.

Zur Familie von Handlungsmustern mit besonderem modalem Profil gehört, wie schon erwähnt, auch die Verwendung kontrafaktischer Konditionale wie in (7):

- (7) (a) Wenn *dieser Tisch* ein Klavier wäre, (b) hätte *er* Tasten. (c) Man könnte auf *ihm* Bachs zweistimmige Inventionen spielen.

Was auch immer man sonst von diesem Konditional halten mag, es ist normalerweise wahr, sofern man nicht an ein Klavier denkt, dessen Tasten entfernt wurden. Und die referenziellen Verhältnisse sind auch ziemlich klar. In (7a) wird mit *dieser Tisch* auf einen ganz bestimmten, kontextuell identifizierten Tisch Bezug genommen, und in (7b) und (7c) wird weiterhin auf diesen Tisch Bezug genommen (vgl. Kripke 1972, 272f.) und etwas über ihn ausgesagt, was in einer kontrafaktischen Welt der Fall sein soll.¹⁰² Was uns vielleicht irritiert, ist die Tatsache, dass Tische normalerweise keine Klaviere sind, so dass die Identität von Tisch in der einen Welt und Klavier in der anderen problematisch erscheinen könnte. Aber wir können uns leicht ein Spiel vorstellen, in dem sich jemand an einen Tisch setzt und anfängt, darauf Fingerbewegungen zu machen, mit denen man die *Inventio 1* in C-Dur spielen könnte. Eine derartige Situation beschreibt Wittgenstein im zweiten Teil der „Philosophischen Untersuchungen“: „Kinder spielen dieses Spiel. Sie sagen von einer Kiste z.B., sie ist jetzt ein Haus; und sie wird darauf ganz als

¹⁰² Es ist bemerkenswert, dass man über diese Zusammenhänge gerne metaphorisch redet: Man spricht von unterschiedlichen „Welten“, z.B. in der „possible-worlds“-Semantik“ (Kripke), oder von unterschiedlichen „mental spaces“ („mental spaces“, Fauconnier 1994, 109ff.).

ein Haus ausgedeutet. Eine Erfindung in sie gewoben. – Und sieht das Kind die Kiste nun als Haus?“ (Wittgenstein 1967, II, S. 241). Die Flexibilität der Verwendung von Pronomina zeigt sich hier darin, dass sie auch für den Bezug auf Gegenstände in Darstellungen von kontrafaktischen, z.B. spielerisch angenommenen, Situationen geeignet sind. Die Koreferenz funktioniert sowohl beim Übergang von realer Welt zu Spielwelt als auch in der Spielwelt selbst genau wie in der realen Welt. Bemerkenswert ist hier, dass auch die Rückkehr zum ursprünglichen modalen Profil, also der Darstellung der realen Welt, problemlos möglich ist:

- (8) (a) Wenn *dieser Tisch* ein Klavier wäre, (b) hätte *er* Tasten. (c) Man könnte auf *ihm* Bachs zweistimmige Inventionen spielen. (d) Leider ist *er* kein Klavier.

Diese Art des problemlosen Übergangs ist bei einem anderen Typ von modalem Profil, den schon erwähnten intensionalen Kontexten, nicht möglich, wie das folgende Beispiel zeigt:¹⁰³

- (9) (a) Lebhaft, sportl. und attraktive Ärztin (Mitte 40, 172, blond) sucht *geeig. Partner* für eine enge, warme und dauerhafte Partnerschaft. (b) *Er* (bis 55 J.) sollte mein Interesse an Wissenschaft und Kultur teilen. (c) ?*Er* ist derzeit Bürgermeister einer Kleinstadt.

Diese Kennenlernen-Anzeige ist im „Suchmodus“ gehalten, einem Verwandten des „Wunsch-Modus“. Mit der Verwendung von *Er* in (9b) legt sich die Schreiberin nicht darauf fest, dass es einen bestimmten Partner gibt, über den sie sagt, dass er diese Eigenschaften haben sollte, sondern sie liefert nur einen Aufhänger für die Angabe weiterer Eigenschaften, die ein Kandidat für eine Partnerschaft haben sollte. Nach einer Lesart von (9) springt die Schreiberin mit (9c) aus dem Suchmodus heraus und verwendet *Er* mit dem Commitment, dass es eine bestimmte Person *gibt*, die Bürgermeister einer Kleinstadt ist. Dieser unvorbereitete Wechsel in den Commitments, der mit dem Übergang vom einen modalen Profil in das andere verbunden ist, trägt zum abweichenden Charakter des Anschlusses (9c) bei. Man könnte sich allerdings eine Lesart von (9) denken, bei der mit (9c) eine zusätzliche Eigenschaft eines möglichen Partners angegeben wird. Die Suchende hat eine Schwäche für Bürgermeister von Kleinstädten. Wenn man annimmt, dass das Textstück (9) insgesamt kohärent ist, liegt dieses Verständnis nahe.

¹⁰³ Quine (1960, 146ff.) spricht von „opaque constructions“, d.h. undurchsichtigen Kontexten, in die nicht problemlos hineinquantifiziert werden kann. In unserer Beschreibung werden die von Quine diskutierten Probleme durch die Unterschiede in den Commitments erklärt.

Schließlich könnte man (9) auch als eine sehr ungewöhnliche Partneranzeige verstehen, bei der schon in (9b) der Bezug auf eine bestimmte, existierende Person intendiert ist. Der Betreffende wird wissen, dass er gemeint ist. Die Flexibilität im Gebrauch von Pronomina kennt fast keine Grenzen.

3.4.9 Referenz und lokales/temporales Profil

Darstellungen von Gegenständen sind oft nach Raum und/oder Zeit spezifiziert. Sie haben also ein besonderes raum-zeitliches Profil, das für die Bezugnahme auf die entsprechenden Gegenstände eine zentrale Rolle spielt. Zur Kennzeichnung dieses Profils werden verschiedene sprachliche Mittel verwendet, die auch als „frame-setters“ bezeichnet werden (vgl. 2.7.13). Insbesondere werden in dieser Funktion Adverbialen verwendet, wie in folgendem Beispiel:

- (1) (a) *In Buseck* war am 27. September Bürgermeisterwahl. (b) *Der neue Bürgermeister* bedankte sich bei *seinen Wählern*. (c) *Er* wertete den *Wahlausgang* als Vertrauensbeweis.

In (1a) wird mit den kursiv ausgezeichneten Adverbialen ein situativer Rahmen nach Ort und Zeit festgelegt, der bis auf weiteres für den folgenden Text gültig ist und für den Bezug der referenziell verwendeten Ausdrücke in (1b) und (1c) bestimmend ist. Der neue Bürgermeister ist der an diesem Ort an diesem Tag gewählte Bürgermeister, seine Wähler sind die Wähler genau dieses Wahlgangs und der Wahlausgang ist der Ausgang der Wahl an diesem Ort an diesem Tag.

Vor allem bei narrativen Texten ist die Zeitreferenz häufig dynamisch, und zwar dann, wenn bei der Darstellung von Abfolgen von Ereignissen ein Fortschreiten der Bezugszeit signalisiert oder vorausgesetzt wird. Dies kann auch weit reichende Konsequenzen für die Formen der Bezugnahme auf Gegenstände haben. Nehmen wir folgendes Beispiel:

- (2) (a) Am folgenden Tag holte er sich wieder *die Zeitung*, setzte sich an den Frühstückstisch und trank *seinen Kaffee*. (b) Auch am dritten Tag holte er sich zuerst *die Zeitung* und trank dann *seinen Kaffee*.

Nach einem nahe liegenden Verständnis dieses Textstücks ist es von Tag zu Tag jeweils das *aktuelle* Zeitungsexemplar, das sich die erwähnte Person holt, und der jeweils frische Kaffee, den er trinkt. Aber natürlich könnte (2) auch Teil einer Geschichte sein, in der ein Mann ein besonderes Verhältnis zu einem bestimmten, ausliegenden Exemplar der lokalen Tageszeitung vom 24. Mai 2008 entwickelt und dieses Exemplar immer wieder zum Frühstück liest und dazu wieder einen Schluck des inzwischen kalten Kaffees der vor-

hergehenden Tage trinkt. In letzterem Fall wäre es allerdings nahe liegend, in (2b) jeweils ein anaphorisches Pronomen zu verwenden.

Die hier angeschnittenen, komplexen Fragen der Raum- und Zeitreferenz bedürften einer detaillierteren Darstellung, die ich an dieser Stelle nicht leisten kann. Es ging mir hier zunächst nur darum, einige Auswirkungen zu skizzieren, die das lokale/temporale Profil auf die Praxis des Gegenstandsbezugs in Texten haben kann.

3.4.10 Koreferenz in Hypertexten

Abschließen möchte ich diesen Abschnitt mit einem kleinen Lehrstück in Sachen Koreferenz, der Koreferenz in Hypertexten. *Innerhalb* der einzelnen Knoten/Seiten eines Hypertexts, die durch Links netzartig verknüpft sind, gelten die normalen Prinzipien der Koreferenz für lineare Texte, soweit es sich bei den Textelementen auf einem Knoten/einer Seite um einen fortlaufenden Text handelt, z.B. bei Hilfetexten. Anders sieht es beim *Übergang* von einem Knoten zum anderen aus. Da ein bestimmter Knoten in einem multilinearen System zumeist über verschiedene Links verknüpft ist und deshalb auf unterschiedlichen Pfaden zugänglich ist, kann bei einem Benutzer die Kenntnis eines bestimmten Vorgängerknotens mit der Einführung relevanter Gegenstände oft nicht vorausgesetzt werden. Dies führt dazu, dass Koreferenz mit anaphorischen Pronomina und stark kontextuell gebundenen Kennzeichnungen in Hypertexten im Allgemeinen nicht möglich ist. Um die nötigen referenziellen Verknüpfungen zwischen Knoten zu herzustellen, müssen also andere Strategien der Koreferenz gewählt werden. Hier bietet sich die Verwendung von Eigennamen und weniger stark kontextuell determinierten Kennzeichnungen an, die es den Benutzern ermöglichen, auf ihrem Benutzerpfad festzustellen, wann weiterhin von demselben Gegenstand die Rede ist und was ggf. das Thema ihres zu wählenden Pfades sein kann. Ich will das an einem einfachen Beispiel von der Website des Bibliothekssystems der Universität Gießen erläutern (Zugriff 18.11.2009).

Nehmen wir an, wir suchen als Studienanfänger ein bestimmtes Buch und begeben uns auf die Startseite des Bibliothekssystems. Auf der linken Seite der Startseite finden wir eine Spalte mit Links, darunter einen Link mit der Kennzeichnung „Ich suche ein bestimmtes Buch“. Dieser Link führt zu einer zweiten Seite, auf der sich wiederum ein Link findet „Ich suche ein bestimmtes Buch. Wo suche ich?“ Dieser Link führt nun zu einer dritten Seite, die folgende Information bietet:

Auskunft über den Standort unserer Bücher / Literatur erhalten Sie über unsere Kataloge.

Das Katalogportal ermöglicht Ihnen, gleichzeitig in unseren wichtigsten Katalogen zu suchen:

☐ Uni Gießen (OPAC) – vor allem neuere Bücher

☐ Retro Uni Gießen - Bücher vor 1987

Zur Suche: » [Katalogportal](#)

Hier wird ein neuer Gegenstand eingeführt, das Katalogportal, angeschlossen an die Einführung der Kataloge. Unten auf der Seite wird auf diesen Gegenstand wieder Bezug genommen, wo ein Link mit der Kennzeichnung „Katalogportal“ angeboten wird. Dieser Link führt zu einer vierten Seite mit der thematischen Überschrift „Katalogportal“, auf der im Wesentlichen ein Cluster von drei Textbausteinen geboten wird, eine Suchmaske zur Eingabe von Buchtiteln, Autoren etc., eine Liste von lokalen und überregionalen Katalogen und ein Textbaustein „Tipps zum Katalogportal“. Innerhalb dieses Textbausteins „Tipps“ findet sich der Satz (mit Linkkennzeichnungen) „Bitte nutzen Sie die Anmeldung, damit Sie Zugriff auf sämtliche Funktionen des Katalogportals haben (mehr Infos dazu)“. Über den letzteren Link kommt der Benutzer dann auf eine weitere Seite mit der Hauptüberschrift „Katalogportal“ und darunter einer Überschrift „Tipps zum Katalogportal“, unter der sich dann einige Hinweise zur Benutzung der Kataloge finden. Wenn wir nun diesen kurzen Benutzerpfad über fünf Knoten hinweg betrachten, so sehen wir einerseits funktionale Verknüpfungen von Knoten zu Knoten, z.B. die Verknüpfung der Einführung einer Funktionalität der Bibliothek (Katalog, Katalogportal) mit einem Hilfebaustein zu dieser Funktionalität und andererseits eine thematische Kontinuität von Seite zu Seite, die verdeutlicht wird durch den z.T. mehrfachen Bezug auf den Gegenstand Katalogportal mithilfe der einschlägigen Standardkennzeichnung „Katalogportal“, die die Koreferenz von Seite zu Seite und innerhalb der Seiten sichert. Dabei haben die Linkkennzeichnungen eine besondere Funktion: Sie weisen voraus auf den Gegenstand, der auf der verlinkten Seite behandelt wird („Katalogportal“) oder auf die Funktion, die die verlinkte Seite haben soll („Hilfe“). Diese kataphorische Verwendung der Linkkennzeichnung ermöglicht dem Benutzer eine Fortsetzungserwartung und gibt ihm damit einen Verstehens- oder Deutungshintergrund für die angesteuerte Seite. Zusammengefasst lässt sich sagen: Es stimmt nicht, dass Koreferenz von Seite zu Seite im Hypertext nicht möglich ist. Koreferenz ist möglich, aber nur mit bestimmten Mitteln, z.B. Eigennamen und „fixierten“ Kennzeichnungen wie *Katalogportal*.

Nicht immer sind die Pfade des Benutzers in Hypertexten aber so wohlbehütet. Probleme können sich beispielsweise daraus ergeben, dass aufgrund einer fehlenden expliziten Einführung von Gegenständen das Wissen darüber fehlt, auf welche Art von Gegenstand sich ein verwendeter Ausdruck be-

zieht. („Was ist eigentlich eine Materialart?“ fragt sich mancher Bibliotheksnovize.) Ein anderes Problem kann darin bestehen, dass auf denselben Gegenstand mit unterschiedlichen Ausdrücken Bezug genommen wird, ohne dass der Benutzer weiß, dass derselbe Gegenstand gemeint ist, so dass er die Koreferenz von Seite zu Seite nicht erkennen kann. In einer früheren Version des Gießener UB-Angebots führte beispielsweise ein Link mit der Kennzeichnung „Über unsere Bibliotheken“ zu einer Seite mit der Überschrift „Bibliotheksportal“. Hier musste der Benutzer wissen, dass im Gießener Bibliothekssystem mehrere Bibliotheken zusammengeschlossen sind („unsere Bibliotheken“) und dass das Bibliotheksportal den Zugang zu diesen verschiedenen Bibliotheken eröffnet, ein Wissen, das der Studienanfänger möglicherweise nicht hatte (vgl. Dynkowska 2010, 181f.). Wie Untersuchungen zur Usability zeigen, können selbst relativ harmlos erscheinende Variationen des Bezugsausdrucks die Benutzer irritieren. Grundsätzlich ist die Variation der Bezugsausdrücke im Feuilleton attraktiv, aber in Online-Gebrauchsangeboten, beispielsweise auch in der technischen Online-Dokumentation, ist sie reines Usability-Gift.

3.5 Lokaler Wissensaufbau und Informationsverpackung

In diesem Abschnitt laufen viele Fäden einer dynamischen Betrachtungsweise zusammen, auch Fäden, die ich bisher noch gar nicht im Detail aufgenommen habe. Der lokale Wissensaufbau ist eine Schaltstelle für das lokale Kohärenzmanagement, auch im Hinblick auf die funktionale Sequenzierung und die lokale thematische Organisation. Deshalb werden in diesem Abschnitt unter dem spezifischen Aspekt der sprachlichen Mittel für das lokale Wissensmanagement verschiedene Themen dieser Arbeit kurz auftauchen und verknüpft und auch Fragen im Zusammenhang wieder aufgenommen, die an verschiedenen Stellen dieses Kapitels schon punktuell aufgetreten waren. Ein Thema, das hier eine besondere Rolle spielt, das ich aber erst im nächsten Kapitel genauer behandeln werde, ist die Frage der thematischen Organisation, die ja in besonderer Weise lokale und globale Organisation verbindet.¹⁰⁴

Wir versetzen uns zunächst wieder einmal in die Lage des Schreibers, der nach einem geschriebenen Satz entscheiden muss, wie es weitergehen soll.

¹⁰⁴ Auf den Zusammenhang zwischen Informationsverpackung und Themenbehandlung gehe ich in Abschnitt 4.3 ein.

Zu diesen Entscheidungen gehört es nicht nur, wie wir im Abschnitt über Handlungsalternativen gesehen haben, festzulegen, welche Art von Handlung er jetzt anschließen will, beispielsweise eine Erläuterung der eben gemachten Äußerung. Zu diesen Entscheidungen gehört es auch, festzulegen, mit welcher Form der Äußerung er die betreffende Handlung an dieser Stelle im Text und beim jetzt gerade erreichten Stand des Gemeinsamen Wissens realisieren will, wie er die intendierten Propositionen ausdrücken und die Handlungen funktional und thematisch verknüpfen will, und zwar so, dass ihm mögliche Adressaten erfolgreich folgen können.¹⁰⁵ Dabei muss der Schreiber gleichzeitig bestimmte Kommunikationsprinzipien befolgen wie das der Relevanz, der Informativität, der Verträglichkeit und der Verständlichkeit.

Eine zentrale Aufgabe ist es an dieser Stelle, *den Fluss der Information zu organisieren*, d.h. deutlich zu machen, was als aktueller Stand des Gemeinsamen Wissens und damit als vorausgesetzt gelten kann, worüber jetzt weiter gehandelt werden soll und welches die wichtigen Wissensbestandteile sind, die neu ins Spiel gebracht werden sollen. Der Schreiber hat also die Möglichkeit oder sogar die Aufgabe, Aspekte seines Wissensmanagements zu signalisieren und damit auch seine Arbeit am Commitmentspeicher offenzulegen. Erfolgreiche Profilierung des Wissensmanagements trägt dazu bei, dass der Textverlauf als „glatt“ und gut organisiert empfunden wird. Ist dagegen die Arbeit an diesen kommunikativen Aufgaben nicht erfolgreich, wie es bei Schreibanfängern und Nicht-Muttersprachlern bisweilen geschieht, wird der entstehende Text als unstrukturiert, „holprig“ und möglicherweise auch als schwer verständlich wahrgenommen.

Zur Bearbeitung dieser kommunikativen Aufgaben stehen dem Schreiber in der jeweils benutzten Sprache spezifische Mittel zur Verfügung, die es ihm beispielsweise erlauben, bei der Verknüpfung des zuletzt geschriebenen Satzes mit seinem Nachfolger den vorausgesetzten Wissensstand und den intendierten Wissensaufbau zu signalisieren. Diese sprachspezifischen Mittel sind den Grammatikern seit langem bekannt (vgl. z.B. Behaghel 1930), sie

¹⁰⁵ Die Redeweise von der Entscheidung klingt ein wenig aktivistisch, denn zumeist folgt der Schreiber den von ihm erworbenen Textroutinen blind – auch bei der Wahl unter Alternativen. Zudem entscheidet der Schreiber an einer bestimmten Textstelle nicht „im freien Raum“, sondern in einem funktionalen und thematischen Zusammenhang, so dass er möglicherweise schon mit relativ weit gehenden Vorgaben für den nächsten Satz arbeitet. Aber prinzipiell können im Einzelfall alle hier behandelten Aspekte problematisch werden und der Reflexion und Entscheidung bedürfen.

sind aber in den letzten vierzig Jahren unter Bezeichnungen wie „information structure“ (vgl. Halliday 1967) und „information packaging“ (vgl. Chafe 1976) ausführlich beschrieben und diskutiert worden. Erste Hinweise auf die Rolle der Informationsverpackung in Texten habe ich schon in Abschnitt 3.2.4 gegeben. An dieser Stelle möchte ich einige der hier einschlägigen kommunikativen Aufgaben und der dazu im Deutschen verfügbaren sprachlichen Mittel zunächst an einem etwas komplexeren Beispiel vorführen.¹⁰⁶

Nehmen wir an, ein Autor hat in seinem Buch über das Volksmärchen mit dem Satz (1a) eine im vorhergehenden Abschnitt des Texts vertretene These nochmals zusammengefasst:

- (1) (a) Die Personen des Märchens besitzen also keine Innenwelt.

An dieser Stelle möchte er nun eine zweite, mit der ersten thematisch verbundene These aufstellen und im Detail belegen. Ein solches Textstück könnte folgendermaßen aussehen:¹⁰⁷

- (2) (a) Die Personen des Märchens besitzen also keine Innenwelt, (b) sie besitzen aber auch keine *Umwelt*. (c) Sie werden nicht in ihrem Leben in der Heimatstadt gezeigt. (d) Die Eltern der Helden sind allenfalls Handlungsbeweger, (e) und auch die zumeist nur als Kontrastfiguren gezeigten Geschwister werden nicht als Persönlichkeiten greifbar. (f) Im Allgemeinen bestehen zwischen den einzelnen Märchenfiguren keine festen und dauernden Beziehungen. [...] (g) Der Mensch der *Sage* dagegen lebt und wirkt in seinem Heimatdorf. (h) Er verlässt es nicht, sondern lebt und erlebt, handelt und träumt hier. [...]

Beim Einführen und Belegen seiner zweiten These muss bzw. kann der Verfasser seinen Lesern bei dem aktuell gegebenen Stand des Gemeinsamen Wissens mit geeigneten sprachlichen Mitteln u.a. folgendes erkennbar machen:¹⁰⁸

¹⁰⁶ Ich erinnere hier auch nochmals an Krifkas einschlägiges Konzept des Common Ground Management (CGM) (Krifka 2007). Vgl. auch die einschlägige Diskussion zu *Thema* vs. *Rhema* im Rahmen der „funktionalen Satzperspektive“ (z.B. Lernerz 1977).

¹⁰⁷ Der Text variiert einen Abschnitt aus Max Lüthi, „Das europäische Volksmärchen“ (1960, 17f.).

¹⁰⁸ Die Formulierung „muss bzw. kann“ deutet darauf hin, dass bestimmte Aufgaben obligatorisch sind, andere nicht. Man muss angeben, über welchen Gegenstand etwas festgestellt wird, aber das Signalisieren eines Kontrasts durch Positionierung eines Ausdrucks im Vorfeld ist eine verständnissichernde Maßnahme, auf die man auch verzichten kann, wenn man davon ausgeht, dass der Leser den Kontrast auch ohne sie sieht.

- (i) in Bezug auf welchen Gegenstand er die neuen Feststellungen macht (den „Aufhänger“ für die neue Information, das Topik des Satzes),
 - (2a) Die Personen des Märchens
 - (2b) sie
 - (2d) Die Eltern der Helden
- (ii) welche Annahmen er hinsichtlich der Bekanntheit bzw. Vorerwähntheit bestimmter Personen, Gegenstände oder Sachverhalte macht (die Frage der „givenness“),
 - (2b) *sie* besitzen auch keine Umwelt
 - (2c) *Sie* werden nicht [...] gezeigt
- (iii) welches der wichtigste Aspekt einer Feststellung an dieser Stelle des Texts ist (den Fokus),
 - (2b) sie besitzen auch keine *Umwelt*
- (iv) wo ein Kontrast intendiert ist (eine weitere Funktion des Fokus)
 - (2b) sie besitzen auch keine *Umwelt* (im Gegensatz zu: *Innenwelt*)
 - (2g) Der Mensch *der Sage* (im Gegensatz zu: Die Personen *des Märchens*)
- (v) welche Einschränkungen er ggf. im Hinblick auf eine Feststellung macht,
 - (2f) *im Allgemeinen* bestehen [...] keine [...] dauerhaften Beziehungen
- (vi) dass er eine zusätzliche Information als „nebenbei gegeben“ betrachtet oder als untergeordnet gewichtet.
 - (2e) die zumeist nur als Kontrastfiguren gezeigten Geschwister

Zu den hier verwendeten sprachlichen Mitteln gehören Formen der Wort- und Satzgliedstellung, der Satzakzent sowie bestimmte syntaktische Konstruktionen und lexikalische Mittel. Dabei ist zu bemerken, dass mit ein und demselben Mittel häufig mehrere kommunikative Aufgaben gleichzeitig erledigt werden können. So wird mit *Die Personen des Märchens* einerseits das übergeordnete Thema des vorhergehenden und der folgenden Abschnitte (nochmals) formuliert, andererseits der Gegenstand angegeben, über den mit diesem Satz etwas ausgesagt wird. Mit dem anaphorischen Pronomen *sie* wird in (2b) und (2c) der Bezug auf den in (2a) eingeführten generischen Gegenstand, die Personen des Märchens, weitergeführt. Dabei kann der Schreiber durch die Wahl des Pronomens signalisieren, dass er den Gegenstand als schon eingeführt und damit als bekannt betrachtet, und er kann durch die Wiederholung des Pronomens in der Vorfeldposition signalisieren, dass die Personen des Märchens (weiterhin) ein Thema dieses Textstücks

sind.¹⁰⁹ Um diesen Effekt zu erzielen, verwendet er in (2c) die Passivkonstruktion. Wir sehen also am Beispiel des Gebrauchs der Pronomina, wie drei verschiedene Aufgaben gleichzeitig mit demselben Ausdruck erledigt werden: die Angabe des Gegenstands, über den etwas ausgesagt wird (das Topik), die Weiterführung des Bezugs mit gleichzeitiger Signalisierung der Bekanntheit („givenness“ im Sinne von Chafe 1976) und das Signalisieren der Kontinuität des Themas dieses Abschnitts. Eine derartige Verkettung von Ausdrücken zur Angabe des Topiks bezeichnet man manchmal als Topikkette („topic chain“). Mit dem Akzent auf *Umfeld* – im Text durch Kursivschreibung gekennzeichnet – kann der Schreiber in (2b) diesen Ausdruck fokussieren und damit gleichzeitig den Kontrast mit *Innenwelt* (2a) verdeutlichen und die Wichtigkeit dieses Aspekts der These hervorheben. Zudem wird mit *Umwelt* das spezielle Teilthema des folgenden Abschnitts angegeben, im Kontrast zum speziellen Thema des vorausgehenden Abschnitts, der *Innenwelt*. Schließlich wird mit dem Akzent auf *Sage* in *Der Mensch der Sage* (2g) ein Kontrast signalisiert und damit das funktionale Element des Vergleichs eingeführt. Wenn der Leser weiß, dass Märchen und Sagen unterschiedliche Gattungen sind, wird er den Kontrast zu (2a) *Die Personen des Märchens* sehen und die Funktion des Folgenden sowie den damit verbundenen Themenübergang erkennen. Dabei helfen ihm noch zwei weitere Elemente, der Ausdruck *dagegen*, mit dem der Kontrast explizit signalisiert wird, und – wenn er ein aufmerksamer Leser ist – sein Wissen, dass fünf Seiten früher im Text der Satz stand:

- (3) Diese Flächenhaftigkeit des Märchens wird wiederum durch den Vergleich mit den Verhältnissen der Sage besonders deutlich.

Ab (2g) werden also, wie es der Leser schon aus dem vorausgehenden Text kennt, Eigenschaften der Sage beschrieben, um im Vergleich Eigenschaften des Märchens zu verdeutlichen. In Lüthi's Originaltext wird das Vergleichsmuster gleich nach dem ersten Satz des Abschnitts eingeführt – ohne kon-

¹⁰⁹ Die von mir auch an anderen Stellen verwendete Redeweise vom *Signalisieren* ist für die hier behandelten Fragen in der einschlägigen Literatur gebräuchlich, vgl. z.B. Lambrecht (1994, 334): „[...] grammatical features and feature combinations [...] which have the unique purpose of signaling information-structure distinctions“. Mit dieser Redeweise sollte nicht präjudiziert sein, dass der Sprecher/Schreiber diese Mittel reflektiert zu den genannten Zwecken nutzt. Er tut es zumeist rein routinemäßig, und der Leser nutzt seinerseits die Verwendung dieser Mittel unreflektiert als Indiz für Themenverlauf etc. Aber in manchen Fällen ist auch eine „intentionale Verwendung von Indizien“ (Schröder 2003, 191) in Betracht zu ziehen.

trastierendes *dagegen* – was für den Leser überraschend ist, wenn er (3) und die frühere Anwendung der Darstellungsform des Vergleichs nicht in Erinnerung hat:

- (4) Die Personen des Märchens besitzen nicht nur keine Innenwelt, sie besitzen auch keine *Umwelt*. Der Mensch der Sage lebt und wirkt in seinem Heimatdorf. Er verlässt es nicht, sondern lebt und erlebt, handelt und träumt hier. (Lüthi 1960, 17)

Ohne das genannte Wissen wird der Leser sich wundern, warum, direkt nachdem die Personen des Märchens als Thema eingeführt sind, von den Menschen der Sage die Rede ist.

Um die Wirkungsweise dieser Strukturierungsmöglichkeiten nochmals im Kontrast zu demonstrieren, füge ich hier eine Variante von Text (2) an, in der die Sätze einzeln alle dieselben Wahrheitsbedingungen haben wie in Text (2), bei der jedoch die Signalisierung des thematischen Aufbaus und die Abfolge der Fokussierungen anders gestaltet ist und deshalb möglicherweise etwas befremdlich wirkt:

- (5) (a) Die Personen des Märchens besitzen also keine Innenwelt, (b) eine *Umwelt* besitzen sie auch nicht. (c) In ihrem Leben in der Heimatstadt werden sie nicht gezeigt. (d) Allenfalls Handlungsbeweger sind die Eltern der Helden. (e) Als Persönlichkeiten greifbar werden auch die zumeist nur als Kontrastfiguren gezeigten Geschwister nicht. (f) Feste und dauernde Beziehungen bestehen zwischen den einzelnen Märchenfiguren im Allgemeinen keine. [...] (g) In seinem Heimatdorf lebt und wirkt dagegen der Mensch der *Sage*. (h) Dieses verlässt er nicht, sondern hier lebt und erlebt, handelt und träumt er. [...]

Durch die in Vergleich mit (2) unterschiedliche Form der Vorfeldbesetzung wird zum einen die Topikkette (2)(a)-(c) aufgelöst, und zum anderen wird die thematische Einheit „Personen des Märchens“, die in (2) nacheinander abgehandelt werden, weniger betont und durch eine wechselnde Fokussierung auf unterschiedliche Eigenschaften dieser Personen ersetzt. Dies führt zu dem Eindruck einer etwas „unruhigen“ Themenbehandlung. Die Vorfeldbesetzung in (5g) und (5h) signalisiert im Gegensatz zu (2g) und (2h), dass jetzt das Heimatdorf des Menschen der Sage neues Unterthema werden soll, was in Bezug auf die hierarchische Struktur der Themen etwas überraschend kommt.

Die hier an Beispielen gezeigten Aspekte der Informationsverpackung sind traditionell zumeist aus der Perspektive des Grammatikers behandelt worden. Der Grammatiker fragt beispielsweise, welche Faktoren für die Topologie von Strukturelementen des Satzes, etwa die Belegung des Vorfelds oder die Abfolge von Satzgliedern im Mittelfeld, verantwortlich sind. Bei dieser Gelegenheit findet er, dass neben grammatischen, semantischen

(Agensfunktion) und lexikalischen Faktoren (Verbtypen) auch die Thema/Rhema-Verteilung ein Faktor ist, der mit den anderen Faktoren interagiert, um die Abfolgeverhältnisse zu regeln (vgl. Lenerz 1977, Reis 1987, Hoberg 1997). In Bezug auf Fragen des Fokus wird ihn also primär das Fokuspotenzial eines Satzes des Deutschen interessieren und weniger die Frage des Wissensaufbaus im Text. Der Texttheoretiker dagegen wird gerade die komplementäre Perspektive einnehmen und beispielsweise fragen, welche Rolle bestimmte Abfolgemuster beim Themenmanagement und beim Management des Wissensaufbaus spielen können. In der dynamischen Texttheorie erhält die Frage der Informationsverpackung einen natürlichen Platz als ein Aspekt des Wissensmanagements und der Arbeit am Commitmentspeicher. Gleichzeitig erweist sich die Frage nach der Informationsverpackung als ein Teil der allgemeinen Frage, mit welchen sprachlichen Äußerungsformen man an einem bestimmten Punkt im Text bestimmte sprachliche Handlungen realisieren und dem Leser Verstehenshinweise geben kann.¹¹⁰

Eine der grundlegenden Schwierigkeiten bei der Beschreibung der hier besprochenen sprachlichen Mittel und ihrer Anwendung besteht darin, dass es keine eins-zu-eins-Beziehung zwischen bestimmten kommunikativen Aufgaben und Mitteln der Informationsverpackung gibt. Man kann das am Beispiel der *Vorfeldbesetzung im Deutschen* zeigen, die mindestens mit folgenden Funktionen zusammenhängt: Formulierung des (Teil)Textthemas, Signalisieren der direkten Anknüpfung an die vorhergehende sprachliche Handlung, Signalisieren der Vorerwähntheit, Angabe des Gegenstands, von dem etwas prädiert wird („aboutness“), Angabe eines Ort-, Zeit- oder Themenrahmens, Signalisieren der Art der intendierten Handlung und der damit verbundene Commitments.¹¹¹ Folgende Beispiele sollen dies illustrieren:

Zu Beginn eines neuen Abschnitts wird häufig eine NP zur Kennzeichnung des neuen (Teil)Themas im Vorfeld verwendet:

- (6) *Die wichtigsten Ergebnisse der Untersuchung* sollen im Folgenden vorgestellt werden.

¹¹⁰ Vgl. dazu auch die Abschnitte zu Handlungsalternativen (2.5) und zu kommunikativen Aufgaben und sprachlichen Mitteln (2.7).

¹¹¹ Schröder (2003, 165ff.) hat für Texte der Presseberichterstattung aus rezeptiver Perspektive eine exemplarische Untersuchung der Vorfeldbelegung vorgelegt. An dieser orientiert sich der folgende Abschnitt teilweise.

Im Inneren eines Abschnitts wird in Sätzen häufig ein Ausdruck im Vorfeld platziert, mit dem man eine direkte Anknüpfung an den vorhergehenden Satz signalisieren kann:

- (7) (a) Der schwarz gekleidete Tim K. stürmte nach Angaben der Polizei gegen 9.30 Uhr in die Albertville-Realschule in Winnenden. (b) *Er* tötete acht Schülerinnen und einen Schüler im Alter von 14 bis 15 Jahren. (Gießener Anzeiger, 12.03.2009, S.1)

Mit der direkten Anknüpfung mit *Er* in (7b) kann der Verfasser signalisieren, dass über dieselbe Person weiter berichtet wird, was für die Textstruktur bedeutet, dass „mit der neuen Äußerung eine begonnene komplexe Handlung fortgeführt wird“ (Schröder 2003, 166).

An diesem Beispiel lässt sich aber noch ein zweiter Aspekt der Vorfeldplatzierung zeigen: Wie in diesem Fall wird im Vorfeld häufig derjenige Ausdruck platziert, mit dem auf einen Gegenstand Bezug genommen wird, der kurz zuvor im Text eingeführt oder dort schon erwähnt wurde, der also als bekannt bzw. als lokal „aktiv“ gelten kann. Vorfeldplatzierung ist also, insbesondere in Verbindung mit der Verwendung von unbetonten Pronomina, im Deutschen das bevorzugte Mittel zur Signalisierung der Vorerwähntheit. Unser Beispiel entspricht auch in der Hinsicht einer prototypischen Verwendungsweise, dass es sich grammatisch um einen Ausdruck in Subjektfunktion und semantisch um ein Agens handelt.

Einen anderen Aspekt der Nutzung der Vorfeldbelegung, nämlich Anzeige des Topiks, zeigt das folgende Beispiel:

- (8) (a) Umweltministerin Merkel (CDU) sagte, ein Aufschub der Castor-Transporte löse die Probleme nicht. (b) *Von ihnen* gingen für Menschen keine Strahlengefahren aus. (FAZ, 28.2.97, Schröder 2003, 179)

Wie Schröder plausibel macht, dient *von ihnen* in (8b) nicht nur der direkten Anknüpfung an (8a), sondern zeigt auch an, von welchem Gegenstand mit diesem Satz etwas ausgesagt wird – obwohl der Ausdruck grammatisch als Objekt realisiert wird und nicht, wie im prototypischen Fall, als Subjekt. Mit (8b) wird zweifellos eine Aussage über die Castor-Transporte gemacht.

Weiterhin können im Vorfeld verschiedene Typen von Adverbialen platziert werden, die, wie wir schon gesehen haben, unterschiedliche Funktionen erfüllen können, z.B.:¹¹²

- als Indikator der Art von Handlung, z.B. Ausdruck einer Vermutung (9) oder Ausdruck des Bedauerns (10),

¹¹² Vgl. Speyer (2008), Jacobs (2001).

- als Angabe eines Zeitrahmens (11) oder eines Rahmens für die örtliche Zuordnung (12),
 - als Angabe eines Aspekts, der den thematischen Rahmen für eine Beschreibung abgibt (13).
- (9) Vermutlich hat er es nicht gewusst.
- (10) Leider hat er es nicht gewusst.
- (11) Am 3. März 2009 ereignete sich in Köln eine schreckliche Katastrophe.
- (12) In Köln ereignete sich am 3. März 2009 eine schreckliche Katastrophe. (Berichterstattung über Köln)
- (13) *Geistig* ist er noch recht rege. Er liest Fachbücher und löst das ZEIT-Rätsel.

Da diese kommunikativen Aufgaben – und andere – gleichzeitig erledigt werden müssen, muss der Schreiber entscheiden, welche Aufgabe er durch Platzierung im Vorfeld erledigen will. Die anderen Ausdrücke werden dann später platziert. Wird eines der Adverbale im Vorfeld platziert, wandert der Topik-Ausdruck normalerweise an den linken Rand des Mittelfelds, wie die Beispiele (9), (10) und (13) zeigen.

Auch die Topologie des Mittelfelds kann für die Wissensorganisation genutzt werden: „Die anaphorischen Elemente der Klasse K_{nom} [d.h. die Pronomina, GF] am Mittelfeldanfang können als Prototypen thematisch verwendeter Ausdrücke gelten, die in der Regel zum Hintergrund gehören. Mit dem Prädikatsausdruck und seinen Erweiterungen am Satzende [...] wird im unmarkierten Fall die besonders relevante Information übermittelt; der rechte Mittelfeldrand (und gegebenenfalls die rechte Satzklammer) ist die Standardhervorhebungsdomäne des Satzes“ (Hoberg 1997, 1559). Innerhalb des Mittelfeldes kann beispielsweise bei ditransitiven Verben vom *geben*-Typ die Abfolge von direktem und indirektem Objekt dazu verwendet werden, einerseits Hervorhebung und andererseits Vorerwähntheit zu signalisieren. Bei diesen Verben gilt für volle NPs die Abfolge indirektes Objekt vor direktem Objekt als unmarkiert (vgl. Lenerz 1977, 43), so dass ein Umkehren dieser Abfolge funktional genutzt werden kann, wie in folgendem Beispiel aus Hoberg (1997, 1569):

- (14) (a) Er [Melzow] zog von Ort zu Ort in westlicher Richtung und war im April 1945 in **Thüringen** angelangt, als dieses Land von den Amerikanern besetzt wurde. (...) (b) Nachdem die Amerikaner **Thüringen den Russen** überlassen hatten, setzte sich Melzow (...) nach der Bizone ab.

Mit der Abfolge „direktes Objekt vor indirektem Objekt“ wird in (14b) die Vorerwähntheit von Thüringen und die (kontrastive) Hervorhebung von „den Russen“ signalisiert.

Wie bei der Vorfeldbelegung sind auch bei der Nutzung des Satzakzents als Fokusindikator die Verhältnisse komplex. Krifka (2007) zeigt, dass der Satzakzent u.a. dazu verwendet werden kann,¹¹³

- (i) zu signalisieren, mit welchem Ausdruck der an dieser Stelle für den Wissensaufbau wichtigste Teil/Aspekt der Proposition ausgedrückt werden soll,
- (15) Und dann passierte etwas Seltsames. [Ein MeteoRIT stürzte herab.]_F
- (ii) eine Korrektur bzw. einen Kontrast zu signalisieren,
- (16) Es war nicht [PEter]_F, es war [Karin.]_F
- (17) [Die SoZIALdemokraten]_F stimmen dem zu, und [die LibeRALen]_F lehnen es ab.
- (iii) eine Einschränkung einer Feststellung auszudrücken
- (18) [MEiner Meinung nach]_F hat Peter das gewusst.

Das Bild wird dadurch noch weiter kompliziert, dass mit demselben Ausdruck unterschiedliche kommunikative Aufgaben aus dem hier diskutierten Bereich gleichzeitig erledigt werden können. Nehmen wir ein Beispiel: In einem Zeitungstext über die Situation der Parteien im Jahr der Bundestagswahl 2009 handelte ein Journalist die Parteien nacheinander ab. Nach einem Abschnitt über die FDP begann er einen neuen Abschnitt mit (19):

- (19) Für die GRÜnen ist die Lage komplIZIERter. (DIE ZEIT, 12.03.2009, 5)

Mit der Präpositionalphrase im Vorfeld wird einerseits das Thema des Abschnitts angegeben – jetzt werden die Grünen behandelt – und andererseits durch den Fokus ein Kontrast signalisiert. Zudem haben wir in (19) noch einen zweiten Fokus auf „komplizierter“, der ebenfalls der Kontrastierung dient.

Abschließend will ich noch an eine Form der Informationsverpackung erinnern, die ich schon im Abschnitt über „kommunikative Aufgaben und sprachliche Mittel“ (2.7.5) erwähnt hatte. Die deutsche Sprache erlaubt es, mit der Verwendung von erweiterten Partizipialattributen zusätzliche Propositionen auszudrücken (20), die alternativ mit einem selbständigen Satz ausgedrückt werden könnten (21).¹¹⁴

¹¹³ Der jeweilige Fokusausdruck ist durch Großbuchstaben gekennzeichnet.

¹¹⁴ Die Beispiele stammen (geringfügig angepasst) aus Fabricius-Hansen (1999, 194). Vgl. auch Brandt (1992).

- (20) Der *von verschiedenen Säugetierkundigen erhobene* Einwand, dass derlei Geruchsmarken mit Revierbesitz nichts zu tun hätten [...], besteht nur teilweise zurecht.
- (21) Von verschiedenen Säugetierkundigen wurde der Einwand erhoben, dass Geruchsmarken mit Revierbesitz nichts zu tun hätten [...]. Dieser Einwand besteht nur teilweise zurecht.

In solchen Fällen hat der Schreiber die Wahl, entweder stärker komprimiert zu schreiben und damit möglicherweise Verständlichkeitsprobleme in Kauf zu nehmen oder den Wissensaufbau schrittweise zu organisieren und damit möglicherweise eine etwas „kurzatmige“ Satzfolge zu erzeugen. In einer englischen Übersetzung, in der man die Option (20) nicht hat, würde man das Gegenstück zur Option (21) wählen und wie folgt wiedergeben:

- (22) The objection has been raised by some students of mammals that such scent marks cannot have anything to do with territorial ownership [...]; but this objection is only partly justified.

Damit beende ich diese kurze Skizze zu den sprachlichen Mitteln des lokalen Wissensmanagements und gehe über zur Frage der thematischen Organisation von Texten.

4. Themenstrukturen und Themenmanagement

4.1 Das Thema – ein Alltagsbegriff und seine theoretische Rekonstruktion

Es besteht kein Zweifel: Eines der Organisationsprinzipien für Texte, an denen wir uns beim Schreiben und Lesen orientieren, ist die *thematische Organisation* oder kurz das *Thema*. Die thematische Organisation ist ein kommunikatives Alltagsphänomen, etwas, das Ethnomethodologen ein „member’s phenomenon“ nennen (z.B. Adato 1971, 7ff.). Das gilt für Gespräche ebenso wie für die (schriftliche) Kommunikation mit Texten.¹ Manche Forscher sehen in der thematischen Organisation das wichtigste Prinzip für die Kohärenz von Texten überhaupt, das Kontrollzentrum, von dem der ganze Aufbau der Textwelt gesteuert wird.² Im Zusammenhang der hier vertretenen Theorie ist es allerdings gerade das Zusammenwirken der verschiedenen Organisationsprinzipien, das die Produktion und das Verstehen zusammenhängender Texte erklärt – aber die Rolle der thematischen Organisation ist ohne Zweifel von großer Bedeutung. Einer der Gründe dafür könnte darin liegen, dass unser Wissen zumindest partiell thematisch organisiert ist, es ist ein Wissen *über* Gegenstände und deren Zusammenhänge. Dieses Wissen wird beim Schreiben und Verstehen von Texten genutzt, und Wissen dieser Art wird durch Texte schrittweise aufgebaut.

So offensichtlich die Rolle der thematischen Organisation bei Textproduktion und Textverstehen ist, so schwierig scheint es, diese Rolle theoretisch zu

¹ Es erscheint mir grundsätzlich wünschenswert, eine Theorie aus einem Guss für Gesprächs- und Textthematik zu entwickeln, aber an dieser Stelle soll es zunächst nur um die Frage der Textthemen gehen. Es gibt Verfahren der gemeinsamen Themenentwicklung im Gespräch, die für mündliche Kommunikation charakteristisch zu sein scheinen und als solche untersucht werden müssen (vgl. Adato 1971, Sacks 1995, vol. II, 561ff., Schegloff 1990). Man darf aber nicht übersehen, dass es im Bereich der Produktion schriftlicher Texte verwandte Phänomene gibt, beispielsweise die gemeinsame Themenentwicklung bei einer kooperativen Textproduktion oder die schrittweise Entwicklung eines Themas in einer Sequenz von Email-Postings (einem thematischen „Thread“) einer wissenschaftlichen Mailinglist oder in einer Abfolge von Streitschriften in einer Kontroverse.

² “coherence can best be characterized in terms of the notion of ‘discourse topic’” (Giora 1985, 700). “A topic [...] acts as a control center to steer the evolution of the text-world model” (de Beaugrande 1997, 163).

modellieren. Dies ist immer wieder betont worden. Als einer von vielen formulierte Talmy Givón dies folgendermaßen: “Thematic continuity is the overall matrix for all other continuities in the discourse. It is the hardest to specify, yet it is clearly and demonstrably there” (Givón 1983, 8). Manche Vertreter formaler Theorien betrachten Themen geradezu als Teufelszeug, wie Nicholas Asher es plastisch ausdrückte: “[...] some see topics as creatures of darkness (Kehler 2004) – a viewpoint I can readily understand [...]” (Asher 2008, 46). Hier könnte man natürlich fragen, ob das Problem bei den Themen oder bei den (semantischen) Theorien liegt. Aber es bleibt unbestritten: Die Analyse des Themabegriffs und die Beschreibung der Rolle von Themen in Texten stellt eine Herausforderung für die Texttheorie dar.

Wie ich schon in der Einleitung dieses Buches erwähnt habe, versuche ich im Rahmen der hier vertretenen dynamischen Theorie, ein texttheoretisches Verständnis der Rolle von Themen dadurch zu gewinnen, dass ich von der Praxis der Themenbehandlung, dem Themenmanagement, ausgehe. Ein Spezifikum der dynamischen Betrachtungsweise kann man gerade darin sehen, dass der sequenzielle Charakter der Bearbeitung thematischer Strukturen in den Vordergrund rückt. Man betrachtet das Thema als „a sequential structuring mechanism“ (Goutsos 1997, 29).

In diesem Kapitel will ich zunächst an einigen Beispielen zeigen, wo die Orientierung an Themen und das Themenmanagement in der Praxis der Schreiber und Leser offen zutage liegt. Danach will ich versuchen, einige theoretische Probleme aus dem Weg zu räumen, um dann, in einem stärker produktiven Teil, Grundstrukturen von Themen und Grundprinzipien des Themenmanagements zu beschreiben, wozu auch spezifische Formen der Themenbehandlung in unterschiedlichen Texttypen zählen.

Die Orientierung an einem Prinzip der thematischen Organisation wird in offensichtlicher Weise greifbar in kommunikativen Zusammenhängen, in denen Themen explizit erwähnt werden, beispielsweise beim Verfassen einer Hausarbeit zu einem vorgegebenen Thema oder bei der thematischen Charakterisierung eines gelesenen Textes als Teil eines Berichts über die Lektüre. Aber es gibt noch vielfältige andere Indizien dafür, dass Schreiber an Textthemen arbeiten und dass sich auch Leser an Themen orientieren. Indizien für die Arbeit am Thema sind beispielsweise:

- (i) explizite Themaformulierungen in einer Themenankündigung: „Wir wollen in einem ersten Schritt kurz das Verhältnis von Visual Culture Studies und Bildwissenschaft beleuchten“ (Sachs-Hombach/Schirra 2009, 394),
- (ii) die Eröffnung eines Abschnitts mit einem themakennzeichnenden Ausdruck: Das „construction-integration“-Modell des Textverstehens

versucht die Prozesse zu modellieren, die beim menschlichen Textverstehen ablaufen,

- (iii) Formulierungen, die Aspekte des Themenmanagements signalisieren, ohne selbst Themaformulierungen zu sein: *Jetzt zu einem anderen Punkt,*
- (iv) die druckgraphische Kennzeichnung der Kapitel- oder Abschnittsgliederung (z.B. thematische Marginalien),
- (v) die Kritik an der thematischen Relevanz von Textteilen bei einer kooperativen Textproduktion: *Dieser Abschnitt passt hier nicht,*
- (vi) implizite, mehr oder minder reflektierte Praktiken des thematischen Umbaus, die man beispielsweise in Arbeitsschritten bei der Textoptimierung beobachten kann. (Ein Beispiel gebe ich in Kapitel 12.7.2.)

Auch für die Rolle von Themen beim Lesen, Verstehen und Interpretieren von Texten gibt es vielfältige Indizien, mit denen sich u.a. die Psychologie des Textverstehens beschäftigt hat (z.B. Kintsch 2002). Einerseits gibt das Thema, wenn es schon bekannt ist, uns als Lesern oder Hörern top-down einen Horizont, in den wir das mit dem Text Gemeinte einordnen können, andererseits baut sich unser thematisches Verständnis bottom-up schrittweise von Satz zu Satz auf. Dabei kann es vorkommen, dass wir im Lauf der Lektüre mehrfach unsere Hypothese ändern müssen, was das Thema des Texts ist. In anderen Fällen glauben wir schon zu wissen, was thematisch „dazugehört“. In diesen Fällen kann es vorkommen, dass wir uns als Leser oder als Zuhörer bei Vorträgen darüber ärgern, wenn der Autor oder der Vortragende „nicht zur Sache kommt“ oder vom Thema abzuschweifen scheint. Oder wir nehmen beim Lesen (verspätet) wahr, dass der Verfasser eines Texts unbemerkt zu einem anderen Thema übergegangen ist usw. Explizite Hinweise zur thematischen Deutung von Texten finden wir beispielsweise in literaturwissenschaftlichen Arbeiten, wie in folgendem Abschnitt zu Goethes „Torquato Tasso“:

- (1) Walter Hinderer ist denn auch zuzustimmen, wenn er meint, daß „das zentrale Thema des Tasso in dem Problem der richtigen Erkenntnis des Selbst und der Außenwelt besteht“. Das ganze Stück hindurch behandelt Goethe in geradezu aufdringlicher Weise die Frage nach der richtigen Selbst- und Fremdwahrnehmung (Günther Mühlberger, „Goethe und Narziß“, Diss. Innsbruck 1996, 195)

Auch beim Kritisieren von Texten spielt der thematische Aspekt oft eine Rolle. Der Kritisierende bemängelt, dass der Verfasser das Thema verfehlt habe, dass er wichtige Themen übergangen habe oder dass er das Potenzial des Themas nicht ausgeschöpft habe.

Die Tatsache, dass die thematische Organisation von Gesprächen und Texten ein Alltagsphänomen ist und auch schon Gegenstand alltäglicher Reflexion, bringt für den Texttheoretiker den Vorteil, dass es für den entsprechenden Bereich seiner Theorie zweifelsfrei eine empirische Basis gibt, nämlich die Praxis des Themenmanagements. Andererseits konfrontiert diese erfreuliche Ausgangssituation den Theoretiker potenziell mit der Schwierigkeit, entweder die Komplexität, die Vagheit und Heterogenität dieses Alltagsbegriffs theoretisch rekonstruieren zu müssen und möglicherweise in seine Theorie zu importieren oder aber theoretische Konstrukte zu entwickeln, die die Komplexität des alltäglichen Themabegriffs möglicherweise radikal reduzieren oder seine vermutete Einheitlichkeit vorschnell auflösen. Beides lässt sich in der Geschichte der Diskussion des Themabegriffs nachweisen.

Eine Besonderheit des Themabegriffs und seiner Verwandten besteht auch darin, dass es für sie lange Traditionen in der Rhetorik, Dialektik und der Schreiblehre gibt.³ Man muss also immer damit rechnen, dass man beim Nachdenken über den Begriff des Themas auf Reflexe alter Theorien und traditioneller Praktiken stößt, die sich etwa im Bereich des Schulunterrichts

³ Man findet in der römischen Rhetorik, beispielsweise bei Cicero und Quintilian, Vorstufen aller heutigen Thematheorien. Da ist z.B. vom „Gegenstand“ eines Texts die Rede: Der gute Rhetoriker muss über alle möglichen Gegenstände reden können („omni de re“, Quintilian II.21.5). Dieser kann einen Gegenstand „behandeln“ (*tractare rem*; auch: *tractare materiam*). Die Gegenstandsorientierung zeigt sich auch in gängigen Themaformulierungen für Schriften wie Ciceros „de oratore“ oder „de amicitia“. Andererseits gibt es insbesondere für die Gerichtsrede die Lehre von den Streitthemen bzw. Streitfragen und eine damit verbundene terminologische Diskussion (vgl. z.B. Quintilian III.6). Der zentrale Gegenstand einer juristischen Auseinandersetzung, die Grundfrage, wird als *status* bezeichnet oder auch als *caput*, der Hauptpunkt, „auf den alles bezogen wird“ („ad quod referantur omnia“, Quintilian III.6.2). Solche Grundfragen sind beispielsweise die Fragen, ob eine Tat tatsächlich geschehen ist oder welcher Art das Geschehene war. Diese Fragen werden auch als *quaestiones* bezeichnet, von denen es einen allgemeinen Typ gibt, das juristische Haupthema des Falls (*thesis*, bei Cicero *propositum* genannt), und einen spezifischen, auf den konkreten Fall bezogenes Thema (*hypothesis*, lat. *causa*). *themata* sind allgemeine Sätze, z.B. moralische Gemeinplätze, über die in den Rhetorenschulen Deklamationen gehalten wurden („themata in scholis posita“, Quintilian XII.8.6). In Aristoteles’ „Topik“ werden die zur Diskussion vorgelegten Aufgaben, also die zu verteidigenden Behauptungen, als *problemata* bezeichnet (Aristoteles, „Topik“, 2. Buch, 108b, 34), vermutlich das Muster für lat. *propositum*. Entscheidend ist der Aufgabencharakter des „Vorgelegten“, weniger die Form des Themas.

konserviert haben. Man kann also sagen, dass schon der alltägliche Themabegriff theoriegesättigt ist, was nicht immer ein Vorteil für den heutigen Theoretiker ist.

Lehrreich in Bezug auf die Auseinandersetzung mit dem Themabegriff sind auch die metaphorischen Redeweisen, mit denen dieser Begriff bisweilen erläutert wurde: das Thema wurde als *Kern* des Textinhalts (Agricola 1976, 15) oder als *Zentrum* des Interesses bezeichnet (Strawson 1964/1971, 92), als das *Fundament* des ganzen Werks, in dem alles schon virtuell enthalten ist (John of Wales, 13. Jh.), als die *Wurzel* des Texts, als der *Aufhänger*, an dem die einzelnen Aussagen des Texts hängen, oder auch als der Lieferant des roten Fadens.⁴ Wir sehen hier vielfältige Versuche, den Doppelcharakter des Themas als Gegenstand und Organisationsprinzip zu fassen.

4.2 Ansätze zur Klärung des Themabegriffs

Ein allererster Ansatz für die Klärung des Themabegriffs, den ich in diesem Kapitel auch schon genutzt habe, kann darin bestehen, explizite Themaformulierungen zu betrachten:

- (2) Er hat sich in seiner Mail *über den Ärger mit der Verwaltung* beklagt

Die Verwendung der Präposition *über* zur Einleitung einer Themenformulierung wie in (2) oder in Buchtiteln wie „Über Gewißheit“ ist oft als prototypisch für Themenangaben betrachtet worden. Das englische Gegenstück *about* und das dazugehörige Abstraktum *aboutness* haben in der Diskussion des Themabegriffs eine wichtige Rolle gespielt.⁵ Die Frage nach der *aboutness* ist eine Form der Frage nach den Eigenschaften des Themabegriffs.

Die Schwierigkeiten der Auseinandersetzung mit diesem Begriff zeigen sich schon in der Vielfalt der vorliegenden theoretischen Ansätze und in sehr offenen Formulierungen bei Versuchen der Klärung dieses Begriffs. Man kann heute drei gängige Auffassungen unterscheiden, die man als Gegen-

⁴ „thema quasi totius operis fundamentum [...] in quo omnia dicenda virtualiter contineantur“ (John of Wales, zit. nach Smith 2001, 71). Das Thema wird dort auch als die Wurzel des Texts betrachtet, aus der der ganze Baum des Texts wächst: „thema est quasi radix totius sermonis“. „In this sense, topic supplies a unifying thread running through the text as a whole“ (Goutsos 1997, 2).

⁵ Vgl. einschlägige Aufsätze wie Ryle (1933), Goodman (1961), Strawson (1964/1971) und viele andere.

standstheorie, Propositionstheorie und Fragetheorie bezeichnen könnte.⁶ Für diese drei Auffassungen gilt, dass ihre Vertreter jeweils eine bestimmte Form der Themaformulierung als grundlegend für die Explikation des Themabegriffs betrachten, nämlich:

- (i) Nominalphrasen, mit denen man einen Gegenstand identifizieren kann (z.B. *die Syntax der Modalverben im Deutschen*),
- (ii) Sätze, mit denen man eine Proposition ausdrücken kann (z.B. *Lammert kritisiert Schwarz-Gelb*),
- (iii) (abhängige) Fragesätze, mit denen man eine Frage bzw. eine offene Proposition ausdrücken kann (z.B. *Wie Titel und Texte zusammenhängen*).

Dabei kann man bei Vertretern dieser Auffassungen bisweilen eine einseitige Diät von Beispielen beobachten, beispielsweise wenn Vertreter einer Propositionstheorie vor allem Zeitungsberichte als Beispiele heranziehen, bei denen die Überschrift häufig satzförmig ist. Beispiele für problematische Versuche der Klärung des Themabegriffs, die von der Schwierigkeit dieser Aufgabe zeugen, sind etwa folgende Formulierungen:

- (3) „Das Thema eines Textes ist ein in irgendeiner Beziehung mangelhaftes Objekt, dessen Mangel in der Behandlung in diesem Text beseitigt werden soll“ (Lötscher 1987, 84).
- (4) „Mir scheint es vollkommen außer Zweifel, dass ein Thema im normalsprachlichen Sinne des Wortes etwas Fragliches ist, zu dem im Text eine Lösung gesucht wird“ (Hellwig 1984, 14).

Schröder (2003, 50-77) gibt eine sehr gute kritische Darstellung der genannten Thema-Auffassungen, so dass ich hier auf eine detaillierte Diskussion verzichten kann und im Folgenden nur ausgewählte Probleme aufgreife.⁷ Ich selbst favorisiere eine Gegenstandstheorie, die ich in den folgenden Abschnitten skizzieren werde (vgl. auch Fritz 1982, 205ff.). Dabei werde ich auch versuchen zu zeigen, in welcher Weise die Intuitionen der Propositions- und Fragetheoretiker in einen konsistenten Zusammenhang mit einer Gegenstandstheorie gebracht werden können. In erster Linie geht es mir in diesem

⁶ Vgl. Fritz (1994a, 192). Eine vierte Auffassung, auf die ich im nächsten Abschnitt kurz eingehen werde, könnte man als Pointentheorie bezeichnen. Sie bezieht sich primär auf narrative Texte und geht aus von der Annahme, dass das Thema einer Geschichte in ihrer Pointe oder Moral besteht.

⁷ Zur Kritik an der Propositionstheorie vgl. schon Fritz (1982, 208ff.) und Lötscher (1987, 35-46).

Kapitel aber darum zu untersuchen, in welcher Weise Eigenschaften des Themas sich in der Praxis der Themen*behandlung* zeigen.

Im folgenden Abschnitt möchte ich zunächst auf einige allgemeine Probleme des Themabegriffs eingehen, deren Diskussion gleichzeitig bestimmte Aspekte meiner Darstellung im darauf folgenden Abschnitt vorbereitet. Dabei kommen auch Qualitätskriterien für Thematheorien ins Spiel. Zu diesen Problemen gehören Fragen wie die folgenden:

- (i) Sind Themen explizit („objektiv“) im Text enthalten?
- (ii) Sind Themen semantische Objekte?
- (iii) Welcher Zusammenhang besteht zwischen dem Thema eines Texts und den Intentionen des Schreibers bei der Textproduktion bzw. dem Textverständnis des Lesers?
- (iv) Muss eine adäquate Thematheorie eine pragmatische Theorie sein?
- (v) Ist ein Thema dasselbe wie eine kurze Textzusammenfassung oder die Pointe eines Texts?
- (vi) Gibt es einen Zusammenhang zwischen Satzthema und Textthema?

Trotz der vorbereitenden Funktion des folgenden Abschnitts könnten Leser, die sich mehr für die konstruktive Analyse der Praxis der Themen*behandlung* als für die kritische Auseinandersetzung mit gängigen Thematheorien interessieren, ihre Lektüre mit Abschnitt 4.4 fortsetzen.

4.3 Probleme mit dem Themabegriff

Bei der Reflexion über den Themabegriff gibt es immer wiederkehrende Probleme, von denen ich einige in diesem Abschnitt kurz ansprechen möchte. Der Abschnitt hat also quasi-therapeutische Funktion und soll einige Schwierigkeiten aus dem Weg räumen, die im weiteren Verlauf des Kapitels stören könnten. Ich beginne mit der Diskussion einer Auffassung, die in unterschiedlichen Varianten relativ weit verbreitet ist, die aber aus meiner Sicht einen grundlegenden Fehler darstellt, aus dem viele andere folgen. Dieser Fehler besteht darin, dass man annimmt, das Thema sei irgendwie „objektiv“ im Text enthalten. In der einfachsten Form zeigt er sich in der Annahme, dass die Ausdrücke, mit denen man das Thema formulieren könnte, auch im Text vorkommen müssen. Diese Annahme liegt vielen inhaltsanalytischen Untersuchungen im Bereich der Sozialwissenschaften zugrun-

de, und auch Computerlinguisten sympathisieren bisweilen mit Varianten dieser Art von Auffassung.⁸ Es stimmt natürlich, dass das Thema eines Texts oft explizit formuliert wird. Dies kann eine sehr sinnvolle *Schreibstrategie* in bestimmten Textsorten sein, beispielsweise im Bereich der Wissenschaft. Aber die weitergehende Auffassung, dass die Themaformulierungen *immer* im Text enthalten sind, ist nicht haltbar. Das zeigt schon die einfache Beobachtung, dass man beispielsweise problemlos einen Artikel über Umweltprobleme schreiben kann, ohne darin einmal das Wort *Umweltprobleme* zu verwenden. Das Vorkommen von bestimmten Themasausdrücken im Text ist also keine notwendige Bedingung für die Bearbeitung des betreffenden Themas.

In subtilerer Form ist dieser Fehler auch ein Geburtsfehler von semantischen Thematheorien. Semantische Thematheorien nehmen in ihrer Standardform an, dass Themen Propositionen sind.⁹ Typische Themadefinitionen aus dieser Tradition sind:

- (1) [...] a topic [...] will be (semantically) defined as a set of propositions (van Dijk 1977, 50).
- (2) [...] a discourse topic is a proposition (or a set of propositions) expressing a concern (or a set of concerns) the speaker is addressing (Keenan/Schieffelin 1976, 342f.).
- (3) Wir nehmen somit als Thema eines Textes oder Teiltexes einen begrifflichen Kern im Sinne der konzentrierten Abstraktion des gesamten Textinhaltes an, in Form der verbal ausgedrückten, aber auch logisch-semantisch repräsentierbaren Struktur eines Sachverhaltskomplexes aus Prädikaten und Akanten (Handlungsrollen) (Agricola 1976, 15).

Die Attraktivität dieser theoretischen Auffassung liegt vor allem darin, dass sie eine befriedigende Antwort auf die schwierige Frage zu geben scheint, wie die Leser vom Text zum Thema kommen. Die Antwort lautet: Zwischen den im Text ausgedrückten Propositionen und der übergeordneten Thema-proposition, Makroproposition genannt, bestehen Folgerungsbeziehungen, die es dem Leser erlauben, die Themaproposition von den untergeordneten Textpropositionen abzuleiten. Das Grundmodell ist hier also die logische Ableitung einer Proposition von anderen Propositionen, ein Modell dessen Dignität durch die Prinzipien der formalen Logik gesichert scheint. In der

⁸ Zur Kritik an einschlägigen Verfahren der Inhaltsanalyse vgl. Bucher/Fritz (1986).

⁹ Wie ich später noch zeigen werde, ist dies eine andere Auffassung als die (richtige) Auffassung, dass Propositionen auch thematisiert werden können.

einfachsten Form sieht eine solche Ableitung folgendermaßen aus: Aus den mit (4a) bis (4d) ausgedrückten Propositionen folgt die mit (5) ausgedrückte Makroproposition, die das Thema des kleinen Texts darstellen soll:

- (4) (a) Peter kommt am Flughafen an. (b) Er checkt ein. (c) Dann steigt er ins Flugzeug ein. (d) Das Flugzeug fliegt los.
- (5) Peter fliegt ab.

Da Propositionen semantische Objekte sind und es sich bei dem Ableitungszusammenhang zwischen Propositionen um eine logisch-semantische Beziehung handelt, ist der Themabegriff hier also semantisch expliziert. Das bedeutet, dass nach dieser Auffassung das Thema aus der *Bedeutung* der im Text verwendeten Ausdrücke folgt. Die Konzeption scheint damit auch den Vorzug zu haben, dass Verfahren der Themenextraktion formal rekonstruiert werden können, was diesen Themabegriff potenziell einer algorithmischen Umsetzung zugänglich machen könnte. Auch bei Psychologen und Psycholinguisten erfreut sich diese Konzeption einer gewissen Beliebtheit (vgl. van Dijk/Kintsch 1983, 49ff.; 192; Kintsch 2002).¹⁰

Nachdem man diesen erfreulichen Punkt in der Darstellung der Propositionstheorie des Themas erreicht hat, drängt sich aber doch die Frage auf, ob sich diese Themakonzeption theoretisch und in der Praxis aufrechterhalten lässt. Die Antwort ist negativ. Der Versuch einer Semantisierung des Themabegriffs erweist sich bei genauerer Betrachtung schon als gescheitert, wenn man bei van Dijk ins „Kleingedruckte“ schaut. Es zeigt sich, dass schon bei der Bestimmung der im Text ausgedrückten Propositionen pragmatische Faktoren eine Rolle spielen, z.B. Kontextfaktoren und bestimmte Wissensbestände. Weiterhin werden bei der Entscheidung, welche Aspekte der Teilpropositionen für die Ableitung der Makroproposition benötigt werden, Relevanzkriterien benötigt, was eine semantische Konzeption streng genommen nicht zulässt. Generell scheint der Begriff der formalen Ableitbarkeit also nicht als Grundbegriff für die Explikation des Themabegriffs geeignet zu sein. Vielmehr scheint es so zu sein, dass es *Indizien* gibt, auf deren Grundlage man Hypothesen über das Thema aufstellen kann. Dabei handelt es sich um Formen des Schließens, wie wir sie etwa aus Grice's Implikaturetheorie kennen (z.B. Grice 1989, 31). Der Indizienzusammenhang ist nun aber erstens kein semantischer, sondern ein pragmatischer Zu-

¹⁰ Kintsch (2002) hält zwar an der Propositionstheorie des Themas fest, akzeptiert aber, dass „propositional macrostructures cannot be computed automatically from a text“ (Kintsch 2002, 167).

sammenhang, und zweitens ist er viel schwächer als der formale Ableitungszusammenhang. Auf die Rolle von Indizien bei der Bestimmung des Themas werde ich im Abschnitt über Themenerkennung (4.8) näher eingehen.

Bei der Beantwortung der Frage, ob die Propositionstheorie die alltägliche Praxis der Themenformulierung in angemessener Breite erfasst, fällt als erstes ein schon mehrfach erwähnter Typ der Themaformulierung auf, der mit van Dijks Auffassung von Makropropositionen nicht kompatibel ist, nämlich die außerordentlich häufige Formulierung vom Typ „über NP“. Mit einer NP wird normalerweise auf Gegenstände Bezug genommen, sie hat also einen grundlegend anderen syntaktisch-semantischen Status als Ausdrücke, mit denen Propositionen ausgedrückt werden (Sätze, Ergänzungssätze). Diese Form der Themenformulierung ist in der alltäglichen Praxis nicht zu übersehen, auch nicht für van Dijk. Er schreibt: „in a story about John’s vacation in France” – man beachte die Themaformulierung mit “*about* + NP” – “we may have the macroproposition ‘John took the train to Paris’” (van Dijk/Kintsch 1983, 169). Diese Makroproposition ist also nach seiner Auffassung das Thema bzw. ein Teilthema dieser Geschichte. Daneben weist er aber auch darauf hin, dass es in einer solchen Geschichte vorkommen kann, dass in einer Folge von Sätzen der Ausdruck *John* verwendet wird. Für diese Satzfolge kann dann John „topic“ sein. Van Dijk bezeichnet dies als „sequential topic“ (van Dijk/Kintsch 1983, 169), eine Art untergeordnetes Kleinthema. So gelingt es ihm, seine Haupttheorie aufrechtzuerhalten, ohne das Vorkommen der „about“-Variante leugnen zu müssen, die er in unbeobachteten Momenten selbst benutzt.¹¹

Als eine Folge der theoretischen Konzeption van Dijks kann auch eine praktische Schwierigkeit betrachtet werden, die in der Literatur mehrfach erwähnt wird, nämlich das Problem, dass die vorgeschlagene Analysekonzeption nur schwer anwendbar ist. So schreibt Lötscher (2008, 102) etwas desillusioniert: „Die Verfahren von Agricola und van Dijk zur Ableitung von Textthemen bzw. Makropropositionen aus konkreten Textpartien sind gleichzeitig zu abstrakt und zu speziell formuliert, um immer zu einem Resultat zu führen; im Einzelfall ist überhaupt nicht klar, wie sie anzuwenden sind“.

Zusammenfassend kann man sagen, dass eine semantische Konzeption von Themen als Makropropositionen theoretisch nicht trägt und es deshalb auch nicht überrascht, dass sie Probleme bei ihrer praktischen Anwendung bereitet.

¹¹ Vgl. auch van Dijk (1980, 40-46).

Aus diesem Ergebnis folgt aber nicht, dass Propositionen nicht Gegenstand eines Textes sein können. Entscheidend ist, dass die betreffende Proposition im Text nicht nur *ausgedrückt* wird oder aus ausgedrückten Propositionen *folgt*, sondern dass etwas *über* diese Proposition ausgesagt wird. Nehmen wir folgendes Beispiel:

- (6) Der Vortragende hat darüber gesprochen, dass sich die Entwicklungspolitik verändert.

Die mit (6) gegebene Beschreibung wäre unzutreffend, wenn der Redner nur (7) geäußert hätte und dann zu anderen Dingen übergegangen wäre:

- (7) Die Entwicklungspolitik verändert sich.

Wer (6) äußert, legt sich darauf fest, dass der Redner über die erwähnte Proposition Näheres ausgeführt hat, vielleicht Überlegungen dazu, in welcher Weise die Entwicklungspolitik sich verändert und ob es gut ist, dass sie sich so verändert. Und wenn jemand über diesen Sachverhalt einen Vortrag hält, könnte er (7) als Themaformulierung wählen, aber auch *Die Veränderung der Entwicklungspolitik*. In weniger spezifischer Form könnte jemand auf die Frage, womit sich der Vortrag beschäftigt habe, allerdings auch mit (8) antworten:

- (8) Der Vortrag hat sich mit der Entwicklungspolitik befasst.

Auch dies wäre eine zutreffende Themenangabe, die unter bestimmten Bedingungen ausreichend sein könnte.

Aus der oben gemachten Feststellung, dass das Thema eines Texts nicht in irgendeinem strengen Sinne aus den im Text ausgedrückten Propositionen abgeleitet werden kann, folgt ebenfalls nicht, dass kein Zusammenhang zwischen dem Thema eines Texts und den im Text ausgedrückten Propositionen besteht. Ein zentraler Zusammenhang besteht darin, dass das Thema Relevanzkriterien für im Text ausgedrückte Propositionen liefert. In einem Text über die Kompositionspraxis eines berühmten Komponisten wäre z.B. die Proposition, dass für diesen Komponisten die Tonart C-Dur eine besondere Bedeutung hat, *prima facie* relevant, wenn auch vielleicht unzutreffend, während das für die Proposition, dass Fichten Nadelbäume sind, nicht so offensichtlich wäre.

In ähnlicher Weise wie beim Verhältnis von Thema und Proposition kann man auch für Thema und Frage zeigen, dass zwar nicht alle Themen Fragen sind, wie es die Fragetheorie annimmt, dass man aber sehr wohl Fragen und Probleme thematisieren kann. Eine thematische Angabe in einem Bericht über einen Vortrag könnte beispielsweise lauten:

- (9) Der Referent hat über die Frage gesprochen, ob sich die Entwicklungspolitik verändert.

Dabei könnte es sein, dass der Referent in seinem Vortrag diese Frage beantwortet hat, er könnte aber auch zu dem Ergebnis gekommen sein, dass man die Frage im Moment noch nicht beantworten kann. Insofern ist auch die Annahme, dass Texte (generell) Antworten auf Fragen sind, nicht zu halten. Gegen diese Annahme spricht beispielsweise auch, dass manche Texte funktional als Aufforderungstexte beschrieben werden können, und Aufforderungen sind im Allgemeinen keine Antworten auf Fragen.¹²

Wenn man sich nicht mit den Problemen semantischer Thematheorien belasten möchte, liegt es nahe, eine Alternative zu suchen, die die genannten Probleme vermeidet. Eine solche Alternative besteht darin, den Themabegriff als einen *pragmatischen* Begriff zu rekonstruieren. Nur so kann man auch der Einsicht Rechnung tragen, dass ein Thema nur relativ zu einem bestimmten *Verständnis* eines Texts formuliert werden kann und dass „ein Thema behandeln“ ein *intentionaler* Aspekt der Textproduktion ist. Derselbe Text kann in unterschiedlichen Kontexten, d.h. bei unterschiedlichen Wissenskonstellationen, thematisch unterschiedlich gemeint sein und verstanden werden. Ein extremes Beispiel ist die Möglichkeit der ironischen Verwendung von Textstücken. Wer Ironie vermutet, wird möglicherweise ein völlig anderes thematisches Verständnis des Texts haben als derjenige, der keine Ironie sieht. Rachel Giora schreibt dazu: „Indeed, irony may be lost on some audiences, who would miss the theme of the piece if their search for an appropriate interpretation stops at the literal level. However, if read as an ironic piece, the theme of the novel makes a lot more sense, and its social implications more relevant“ (Giora 2002, 291).

An dieser Stelle scheint mir ein Hinweis nützlich, der ein mögliches Missverständnis dieser pragmatischen Themaauffassung verhindert. Wenn wir sagen, dass Themen intentionale Gegenstände sind, dann besagt diese Formulierung zunächst nur, dass es sich um Gegenstände handelt, die wir im Text behandeln, die also für den Text eine strukturierende Rolle spielen und auf die wir unsere besondere Aufmerksamkeit richten. Hier besteht eine gewisse Verwandtschaft mit dem Begriff des Meinens. Wenn ich sage, dass ich mit einer Bemerkung einen bestimmten Gegenstand meine („Ich habe den alten Kirschbaum in unserem Garten gemeint“), so gebe ich damit zu

¹² Weitere Einwände gegen die Fragetheorie führt Schröder (2003, 59-62) an. Grundlegende Zweifel an der Nützlichkeit der Auffassung, dass man Texte (generell) als Antworten auf Fragen verstehen sollte, äußert Dascal (2003, 628f.).

verstehen, dass dieser Gegenstand eine bestimmte Rolle in der Kommunikation spielt, dass ich meine Aufmerksamkeit auf ihn richte usw. Manche Kognitionswissenschaftler schließen aus dem intentionalen Charakter des „Redens-über“, dass wir eigentlich nicht über den alten Kirschbaum im Garten reden, sondern über unser Konzept, unsere Vorstellung von dem Baum. Dieser Auffassung möchte ich nicht folgen. Auch wenn ich meine Aufmerksamkeit auf einen Baum richte oder über den Baum rede, bleibt der Baum ein Baum. Natürlich kann ich auch über meine *Vorstellung* von einem Baum reden, z.B. über meine Vorstellung von dem noch zu kaufenden Weihnachtsbaum, aber das ist ein anderes Thema. Es ist auch unbestritten, dass meine Sichtweise des Baums kommunikativ eine Rolle spielen kann, beispielsweise darin, wie ich auf ihn Bezug nehme. Ich sage „der alte Kirschbaum“ – vielleicht ist er nach gängigen Alterskriterien für Kirschbäume gar nicht alt, aber ich sehe ihn so. In jedem Fall bleibt meine Sichtweise jedoch eine Sichtweise *dieses Baums*.

Ein zweiter Fehler, der unmittelbar an die verfehlte Annahme des im-Text-enthalten-Seins anschließt, ist die Annahme, dass es zu einem jeden Text genau ein (richtiges) Thema gibt. Sobald man die für eine pragmatische Sichtweise grundlegende Einsicht akzeptiert, dass ein Verfasser mit einem bestimmten Text oder Textteil unterschiedliche komplexe Handlungen machen kann und man dementsprechend denselben vorliegenden Text oder Textteil auch thematisch unterschiedlich verstehen kann, folgt auch zwingend, dass es ein 1:1-Verhältnis von Text und Thema („ein Text, ein Thema“) nicht geben kann. Diese Einsicht öffnet nun aber keineswegs der Auffassung Tor und Tür, dass ein bestimmtes thematisches Verständnis eines Texts willkürlich gewählt werden kann. Im Normalfall kann man insbesondere bei Gebrauchstexten davon ausgehen, dass der Verfasser den Text mit einer klar bestimmbar Intention geschrieben hat, wozu auch gehört, dass er ein bestimmtes Thema oder bestimmte Themen intendiert hat. Und dafür gibt es auch Indizien. Wenn nun ausreichendes Gemeinsames Wissen zwischen Verfasser und Leser besteht, wird der Leser den Text nicht nur funktional, sondern auch thematisch in dem Sinne verstehen, den der Verfasser intendiert hat. Wenn dieses Gemeinsame Wissen allerdings nicht oder nur partiell gegeben ist, kann es zu unterschiedlich weit reichenden thematischen Verständnissen kommen, ein Faktum, das beispielsweise bei der Nutzung von Lehrtexten wohlbekannt ist. Noch in einem anderen Sinne ist das Motto „ein Text, ein Thema“ problematisch: Für viele größere Texte wie z.B. wissenschaftliche Bücher lässt sich leichter eine adäquate thematische Beschreibung geben, wenn man annimmt, dass hier ein Cluster von Themen behandelt wird, als wenn man nach dem *einen* Großthema sucht.

Ein weiterer Fehler, der bisweilen gemacht wird, ist die Nicht-Unterscheidung von Thema und Themaformulierung. Für ein Thema gibt es unterschiedliche Formulierungsmöglichkeiten, und mit demselben Ausdruck kann man unterschiedliche Themen formulieren. Diese Einsicht folgt aus der Auffassung, dass „ein Thema formulieren“ eine sprachliche Handlung ist, die mit bestimmten Intentionen und unter bestimmten Bedingungen Gemeinsamen Wissens mit bestimmten Ausdrücken vollzogen wird. Wer weiß, dass die Mitbewohner einer bestimmten Email-Schreiberin *Klara*, *Anna* und *Paul* heißen, wird verstehen, dass in den Beschreibungen (10) und (11) dasselbe Thema formuliert wird:

- (10) Sie hat in ihrer Mail über die Party mit ihren Mitbewohnern berichtet.
- (11) Sie hat in ihrer Mail über die Party mit Klara, Anna und Paul berichtet.

Von erheblicher praktischer Relevanz sind folgende Varianten bei der Formulierung des Themas eines Abschnitts in einer medizinischen Packungsbeilage:

- (12) Gegenanzeigen
- (13) Wann Sie Pulmonal nicht nehmen dürfen

Viele Patienten wissen nicht, was Gegenanzeigen sind. Für diese Patienten ist (12) unverständlich. Deshalb wird in neueren Packungsbeilagen häufig die Themaangabe für diesen Abschnitt im Format (13) gewählt. Es handelt sich hier um die Formulierung desselben Themas, aber in unterschiedlichen Formaten. In anderen Fällen kann allerdings gerade die Frage brisant sein, ob mit zwei Formulierungen tatsächlich dasselbe Thema formuliert wird oder nicht.

Ein wichtiger Aspekt der Praxis der thematischen Beschreibung von Texten besteht auch darin, dass Themenangaben für einen bestimmten Text unterschiedlich spezifisch sein können. (14) und (15) können beide zutreffende Themenangaben für einen bestimmten Text sein, nur gibt uns (15) eben mehr Detail. Das kann damit zusammenhängen, in welchem Kontext die Frage nach dem Thema des Texts aufkommt und was in diesem Zusammenhang relevante Information ist.

- (14) Das Kapitel behandelt die Valenztheorie.
- (15) Das Kapitel behandelt Schwierigkeiten der Valenztheorie.

Auch die Praxis der thematischen Beschreibung folgt also kommunikativen Prinzipien wie dem der Genauigkeit oder der Relevanz. Auch aus der Sicht eines Textproduzenten können unterschiedlich spezifisch gefasste Themen für einen einzelnen Text eine Rolle spielen. So wäre es möglich, dass ein

Verfasser sich in einem bestimmten Kapitel im Wesentlichen an dem in (15) formulierten Thema orientiert, dabei aber an einzelnen Stellen Informationen bringt, die nur von dem allgemeineren Thema in (14) gedeckt wären.

Verwandt mit der Nicht-Unterscheidung von Thema und Themaformulierung ist die Annahme, dass Titel von Texten immer Themaformulierungen sind. Dass diese Annahme nicht haltbar ist, zeigen einerseits Titel, mit denen nicht das Thema angegeben, sondern beispielsweise ein Einzelaspekt eines berichteten Ereignisses hervorgehoben wird, wie (16) als Titel eines Berichts über eine Miss-Wahl, andererseits Titel, die der Funktionsangabe dienen (17), und schließlich Titel, in denen nicht nur das Thema, sondern zusätzlich auch noch die Funktion des Texts signalisiert wird wie in (18):

(16) Die neue „Miss Germany“ schreibt gerne Gedichte

(17) Gendarstellung

(18) Warum die Konsumenten zögern

Mit (18) kann man das Thema des Texts angeben, nämlich das Zögern der Konsumenten, und gleichzeitig signalisieren, dass es sich um einen Erklärungstext handelt.

Meine kleine Problemsammlung möchte ich abschließen mit einer Gruppe von Fragen, die weitere Facetten des Themabegriffs ins Spiel bringen. Ein Problem bei der Klärung des Themabegriffs kann darin bestehen, dass man das Textthema in zu engen Zusammenhang mit seinen Verwandten bringt, z.B. mit der Inhaltsangabe bzw. Zusammenfassung, der Pointe einer Geschichte oder dem sog. Satzthema. Diese drei Fälle möchte ich kurz behandeln.

Als Beispiel für die Identifikation von Thema und Inhaltsangabe nehme ich wiederum van Dijk, der beispielsweise bei seiner Diskussion des Status von Überschrift und Leadsatz in Zeitungsartikeln (van Dijk 1988) einschlägige Annahmen macht. In Zeitungsnachrichten wird häufig die Überschrift noch ergänzt durch einen Leadsatz wie in (18):

(19) **Kassen warnen vor weiteren Lasten**

Millionen gesetzlich Versicherten droht neben Zusatzbeiträgen ein weiterer Kostenschub

Diese Verbindung analysiert van Dijk folgendermaßen: „Together they (Überschrift + Leadsatz, GF) express the major topics of the text. That is, they function as an initial summary” (van Dijk 1988, 2). Dabei deutet die Formulierung “that is” darauf hin, dass van Dijk hier – wie an vielen anderen Stellen – Thema und Zusammenfassung gleichsetzt. Zweifel an der Berechtigung dieser Gleichsetzung könnte man damit begründen, dass in Bezug auf einen bestimmten Text eine Themenangabe und eine kurze Zusammenfas-

sung unterschiedliche Funktionen haben können. So könnte man einen längeren Abschnitt aus Alstons „Philosophy of language“ (1964, 22ff.) auf zweierlei Weise beschreiben, als Themenangabe und als kurze Zusammenfassung:

- (20) Das Thema des Abschnitts ist die Vorstellungstheorie der Bedeutung.¹³
- (21) Alston stellt hier die Vorstellungstheorie dar und kritisiert ihre Grundannahmen.

Die beiden Beschreibungen (19) und (20) leisten offensichtlich Verschiedenes. Während (19) den Gegenstand angibt, über den Alston unterschiedliche Feststellungen trifft, gibt die kurze Zusammenfassung in (20) zusätzlich Hinweise auf funktionale Aspekte der im Text gemachten Äußerungen zu diesem Gegenstand. Die unterschiedliche Funktion der Beschreibungen (19) und (20) kann man damit verdeutlichen, dass die mit diesen Sätzen gemachten Angaben auch eine sinnvolle Abfolge in einer Textwiedergabe wie in (21a)/(21b) bilden könnten:

- (22) (a) Das Thema des Abschnitts ist die Vorstellungstheorie der Bedeutung. (b) Alston stellt die hier Vorstellungstheorie dar und kritisiert ihre Grundannahmen.

Dabei lässt sich die Sequenz (21a)/(21b) nach einem Muster der Spezifizierung verstehen.

Wenn man diesen Einwand gegen die Gleichsetzung von Themaformulierung und Zusammenfassung akzeptiert, kommt man zu dem Ergebnis, dass Themaformulierungen und Summaries zwei grundsätzlich verschiedene Möglichkeiten der Wiedergabe von Aspekten eines Texts im Überblick sind. Nur die erste kann unmittelbar zur Explikation des Themabegriffs herangezogen werden.¹⁴

Dieselbe Frage wie bei Thema und Zusammenfassung kann man in Bezug auf die Auffassung stellen, dass die Moral oder die Pointe einer Geschichte mit dem Thema dieser Geschichte identisch sei: „The theme of a narrative text [...] is its main point, message, or moral“ (Graesser/Pomeroy/Craig 2002, 20). Zunächst einmal ist bemerkenswert, dass dieser Themabegriff auf narrative Texte eingeschränkt ist, so dass wir hier allenfalls einen Spezialfall des Themabegriffs zu fassen bekommen. Unbestritten ist, dass es für ein adäquates Verständnis mancher Geschichten, z.B. von Fabeln, notwendig ist,

¹³ Alston selbst macht in der Marginalie die Themenangabe „The ideational theory“ (Alston 1964, 22).

¹⁴ Diese Auffassung vertritt auch Schröder (2003, 57f.).

die Moral zu verstehen. Wenn ein zehnjähriger Schüler in der Schule Aesops Fabel vom Raben und vom Fuchs liest und nur versteht, dass hier ein Fuchs einem Raben begegnet und ihm raffiniert ein Stück Käse abluchst, so hat er zwar ein elementares Verständnis des Texts, er hat aber die weitergehende Intention des Autors wohl nicht verstanden. Vermutlich wollte der Verfasser zeigen, dass Menschen sich vor Schmeichelei in Acht nehmen sollten oder dass Eitelkeit gefährlich ist. Dies wird unser Schüler lernen, wenn Fabeln im 6. Schuljahr behandelt werden. Aber ist das, was der Verfasser zeigen wollte, das Thema des Texts? Auch alltägliche Geschichten werden oft mit weitergehenden Intentionen erzählt. So kann man beispielsweise

- (i) zeigen, wie gefährlich Reisen nach Afrika sind, *indem* man ein gefährliches Erlebnis bei einer Afrikareise erzählt,
- (ii) zeigen, dass nicht alle Schotten geizig sind, *indem* man eine Begegnung mit einem großzügigen Schotten erzählt.

In diesen Beschreibungen können wir unterscheiden zwischen der Wiedergabe des propositionalen Gehalts der weitergehenden Handlung links von *indem* („zeigen, wie/dass ...“) und der Wiedergabe des Gegenstands der Erzählung rechts von *indem* („ein gefährliches Erlebnis erzählen“, „eine Begegnung erzählen“). Wenn wir nun annehmen, dass das Thema von Ereignisdarstellungen im Normalfall das Ereignis ist, über das Einzelheiten mitgeteilt werden („ein gefährliches Erlebnis“), so wäre in den mit (i) und (ii) beschriebenen Fällen jeweils das Erlebnis oder die Begegnung das Thema. Davon könnte man die weitergehende Pointe oder Moral unterscheiden, die in unseren Beispielen jeweils durch ein Element der Generalisierung charakterisiert ist. Wenn wir diese Analyse akzeptieren, kommen wir zu dem Ergebnis, dass man Thema und Pointe/Moral einer Geschichte unterscheiden kann, dass aber zwischen den beiden ein enger Zusammenhang besteht, der darin liegt, dass die Behandlung des Themas exemplarisch die Stützung der Moral ermöglicht bzw. die Pointe erzielt.¹⁵

Abschließend noch einige Überlegungen zum Verhältnis von sog. Satzthema und Textthema. Für die Klärung des Begriffs des Textthemas war es von großem Nachteil, dass der Ausdruck *Thema* auch in anderen theoretischen Zusammenhängen verwendet wurde, die aber nicht ausreichend weit

¹⁵ Möglicherweise kann man auch noch zwischen Moral und Pointe unterscheiden. Die Moral ist das, was die Geschichte zeigt. Die Pointe der Geschichte besteht darin, *dass* sie die Wahrheit der betreffenden Moral-Proposition *zeigt*. Damit wäre der Begriff der Pointe propositional *und* funktional charakterisiert.

von texttheoretischen Fragen entfernt waren, so dass sich hier Interferenzen und Verwechslungen unterschiedlicher Art ergeben haben.¹⁶ Die entscheidende Konkurrenzverwendung von *Thema* findet sich im Zusammenhang von Thema/Rhema-Theorien. Soweit es sich dabei um syntaktische Theorien handelt, haben sie u.a. das Ziel, zu erklären, wie Reihenfolgebeziehungen von Elementen im Satz zusammenhängen mit verschiedenen Faktoren, von denen einer der vorausgehende Text ist. Man spricht hier von der Thema-Rhema-Gliederung des Satzes (z.B. Lenerz 1977, 17). In diesem theoretischen Zusammenhang ist das Thema, von mir im Folgenden *Satzthema* genannt, ein *Ausdruck*, der nach dem Prinzip „Thema vor Rhema“ früh im Satz positioniert wird. Ein Ausdruck ist im angenommenen Standardfall dann Thema oder thematisch, wenn der Ausdruck schon im (direkt) vorausgehenden Text verwendet wurde bzw. der mit diesem Ausdruck identifizierte Gegenstand schon im vorausgehenden Text erwähnt wurde.¹⁷ Ein einfaches Beispiel für diese Konstellation wäre die Verwendung von *diesen König* in (22b):

- (23) (a) In Northumbria herrschte damals ein König namens Oswald. (b) *Diesen König* bekämpften die südlichen Stämme lange Zeit hindurch.

Die NP *diesen König* hat in (22b) die syntaktische Funktion des Objekts, so dass der Ausdruck der Standardabfolge entsprechend normalerweise im Mittelfeld platziert würde. Wegen der Vorerwähntheit (*ein König*) in (22a) ist der Ausdruck hier jedoch Thema, was damit signalisiert wird, dass der Ausdruck gegen die Standardabfolge ins Vorfeld gestellt wird.

Die terminologische Situation wird nun dadurch weiter kompliziert, dass auch für einen anderen Sachverhalt der Ausdruck *Thema* verwendet wird. Während man sich in den vorigen Beispielen mit dem Begriff des Themas auf die Vorerwähntheit, die „givenness“ im Sinne von Chafe (1976), bezieht,

¹⁶ Auch in dem kenntnisreichen und differenzierten Artikel von Hoffmann zum Thema Thema (Hoffmann 2000, vgl. Hoffmann 1997) ist die Übertragung der Thema-Rhema-Redeweise vom Satzbereich auf den Textbereich störend und punktuell irreführend.

¹⁷ Diese beiden Dinge werden häufig nicht ausreichend deutlich unterschieden. Analog wird in manchen Arbeiten das Thema nicht als ein Ausdruck, sondern als die kontextuell vorgegebene *Information* verstanden (vgl. Lenerz 1977, 11), und bisweilen bleibt unklar, welche der beiden Auffassungen im Einzelfall vertreten wird. Bei der Wiedergabe von Positionen der Thema-Rhema-Diskussion muss man immer Anstrengungen unternehmen, die dort vorherrschenden Verwirrungen nicht in der Wiedergabe zu reproduzieren. Ähnliche kritische Hinweise finden sich z.B. bei Schröder (2003, 153ff.) und Krifka (2007, Abschnitt 2.3).

wird in den folgenden Beispielen damit eine Form des Gegenstandsbezugs, die „aboutness“, gekennzeichnet.¹⁸ Bei der Verwendung von Sätzen zu Behauptungen und anderen sprachlichen Handlungen hat häufig ein Ausdruck die Funktion, anzugeben, *worüber* die Behauptung oder dergleichen gemacht wird. Wenn etwa jemand (23) äußert und damit behauptet, dass der französische Präsident Luxus liebt, macht er damit eine Behauptung *über* den französischen Präsidenten:

(24) Der französische Präsident liebt den Luxus.

Hier wurde die Redeweise vorgeschlagen, der französische Präsident sei das Thema dieser Behauptung. Strawson (1964/1971, 92) spricht von der „idea of the topic [...], the idea of what a statement could be said [...] to be about”.¹⁹ Diese Verwendung des Ausdrucks *Thema* sollte streng von der vorigen getrennt werden, da es die Möglichkeit gibt, *über* einen Gegenstand etwas zu sagen, auch wenn er noch nicht im vorhergehenden Satz eingeführt wurde. So kann man einen Aufsatz anfangen, indem man (24) schreibt:

(25) Die gegenwärtig zu beobachtende Betonung des Visuellen ist kein zufälliges Produkt der modernen Informationsgesellschaften [...] (Sachs-Hombach/Schirra 2009, 393).

Mit (24) wird eine These *über* die gegenwärtige Betonung des Visuellen vorgebracht, aber dieser Gegenstand der Behauptung, das Thema im eben erläuterten Sinne, ist hier nicht kontextuell gegeben – also kein Thema im vorigen Sinne –, sondern neu eingeführt. Wir haben also einen zweiten Themabegriff, mit dem wir aber immer noch nicht beim Begriff des Textthemas sind, da eine einzelne sprachliche Handlung noch keine typische Texthandlung ist. Von diesem zweiten Themabegriff führen nun zwei Wege zu einem genuine Begriff des Textthemas.

Der erste Weg geht über die Auffassung der Diskursreferenten, wie sie etwa bei Heim (1982) mit ihrem im Abschnitt 3.4.5 schon erwähnten Karteikartenkonzept eingeführt wurde. Nehmen wir an, dass mit (23) der französische Präsident als Gegenstand eingeführt ist, so dass für ihn eine Heimsche Karteikarte angelegt ist, auf die auch schon eine erste Prädikation eingetragen ist („liebt den Luxus“). Jetzt kann man diese Karte als Aufhänger benut-

¹⁸ Die Wichtigkeit dieser Unterscheidung ist mehrfach hervorgehoben worden, z.B. in Krifka (2007).

¹⁹ Ähnliche Formulierungen finden sich in Searle (1969, Kap. 4), aber auch bei Textlinguisten der Prager Schule, die der Sprechaktheorie fern stehen.

zen, um mit weiteren Sätzen weitere Prädikationen hinzuzufügen. So könnte sich ein kleines Textstück folgender Art ergeben:

- (26) (a) Der französische Präsident liebt den Luxus. (b) Er hat ein ehemaliges Model zur Frau. (c) Viele Leute trauen ihm keine Veränderung der französischen Politik zu.

Von diesem Textstück könnte man sagen, dass es von dem französischen Präsidenten handelt bzw. dass sein Thema der französische Präsident ist. In dem für dieses Beispiel angenommenen Theorierahmen könnte man sagen, dass der französische Präsident das Thema dieses Textstücks bildet, weil es *seine* Karte ist, auf die die einschlägigen Prädikationen nacheinander eingetragen werden. Wir haben hier also eine partielle Explikation des Begriffs des Textthemas, nämlich eine Explikation für einen bestimmten Typ von Thema.²⁰

Beim zweiten Weg, der uns zu einem allgemeineren Verständnis des Textthemas führt, können wir wieder von einer Beobachtung Strawsons ausgehen. In Bezug auf ein von ihm zuvor angeführtes Beispiel, „The king of France is bald“, schreibt er: „There is a great variety of possible answers to the question what the topic of a statement is, what a statement is ‚about‘ – about baldness, about what great men are bald, about which countries have bad rulers, about France, about the king, etc. – and not every such answer excludes every other in a given case“ (Strawson 1964/1971, 92). Die Frage, zu welchem dieser potenziellen Themen die betreffende Behauptung etwas beiträgt, kann nur beantwortet werden, wenn man den textuellen Zusammenhang der betreffenden Behauptung kennt. Diesen Aspekt erfasst die Rede-weise vom *Thema einer Behauptung* nicht. Der Begriff des Themas scheint also prototypisch nur im Hinblick auf ein bestimmtes Textstück definiert zu sein, nicht im Hinblick auf eine einzelne Handlung. Um das zu illustrieren, gebe ich ein verwandtes Beispiel. Nehmen wir den Satz (26):

- (27) Der US-Präsident ist seit einem Jahr im Amt.

Wenn (26) im Zusammenhang der Sequenz (27) verwendet wird, deren Thema man als „Dienstzeiten wichtiger Regierungschefs im Januar 2010“ angeben könnte, wäre es ein nahe liegendes thematisches Verständnis, dass

²⁰ An Beispielen dieser Art, die bei Daneš (1974) als Fälle von „thematischer Progression mit kontinuierlichem Thema“ beschrieben werden, sehen wir auch, warum eine Thema/Rhema-Auffassung als Theorie des Textthemas missverstanden werden konnte.

der Verfasser des Textstücks damit etwas über die (geringe) Länge der Dienstzeit des US-Präsidenten sagen möchte:

- (28) (a) Der US-Präsident ist seit einem Jahr im Amt. (b) Dagegen ist sein französischer Kollege schon seit zweieinhalb Jahren Staatspräsident, (c) und die deutsche Kanzlerin regiert seit November 2005.

Nehmen wir dagegen das folgende kurze Textstück, so leistet Satz (26) einen anderen Beitrag zum Textthema:

- (29) (a) Der US-Präsident ist seit einem Jahr im Amt. (b) In dieser Zeit ist Obama von der Realität eingeholt worden, (c) der Alltag hat ihm Fesseln angelegt. (d) Die himmelhohen Erwartungen, die er selbst geschürt hat, setzen ihn heute unter Druck. (e) Viele Amerikaner würden ihn heute nicht mehr wählen. (Nach einem Kommentar von Peer Meinert (dpa), 20.01.2010)

In einem ersten Zugriff könnte man sagen, dass das Thema dieses Textstücks der US-Präsident Obama ist. Und der Beitrag von (28a) bestünde dann darin, diesen Gegenstand einzuführen und eine erste Information zu diesem Gegenstand zu geben. Diese Angabe wäre zwar zutreffend und würde dem Heimschen Karteikartenprinzip genügen, aber sie wäre insofern unspezifisch, als sie nicht erkennbar macht, welches weitergehende Relevanzprinzip die einzelnen Äußerungen des Textstücks verbindet. Eine spezifischere Themenangabe wäre: „Probleme des US-Präsidenten nach einem Jahr im Amt“. Für dieses Thema setzt der Satz (28a) den Rahmen, indem er den Anlass für den Kommentar angibt – ein anderer Beitrag zum Thema als im Fall von (27a). Die anschließenden Äußerungen (28b) bis (28e) nennen dann jeweils ein spezifisches Problem des Präsidenten.

Die Beispiele zeigen, dass die Redeweise vom Thema einer Handlung also nur ein Grenzfall der Rede vom Textthema ist. Mit einer einzelnen sprachlichen Handlung wird man normalerweise kein Thema behandeln, man kann es vielleicht *einführen* oder einen Beitrag dazu leisten. Auch sonst kann man mit kleineren Einheiten zur thematischen Arbeit beitragen. Beispielsweise kann man mit einer Parenthese ein Thema *andeuten*, auf das man aber nicht näher eingehen möchte. Ebenso kann man mit einer bestimmten Formulierung auf ein Thema *anspielen*, ohne es näher zu behandeln. Zentral für den Begriff des Textthemas ist jedoch, dass man das Thema *behandelt*, d.h. dass man mit mehreren relevanten Äußerungen Näheres dazu beiträgt. Trotzdem möchte ich als Grenzfall die Möglichkeit nicht ausschließen, dass mit *einem* Satz ein Thema behandelt wird – nur eben sehr rudimentär. Beispielsweise wird man akzeptieren, dass in einer medizinischen Packungsbeilage das Thema der Nebenwirkungen behandelt wurde, wenn sich dort folgender Satz findet:

- (30) Es sind keine Nebenwirkungen bekannt.

Damit ist das Notwendige zum Thema gesagt, was bei anderen Medikamenten einen längeren Abschnitt erforderlich machen würde.

Nachdem ich also jetzt den Begriff des Textthemas weiter präzisiert und von seinen Konkurrenten abgegrenzt habe, kann ich nochmals kurz zusammenfassend darauf eingehen, welcher Art ein möglicher Zusammenhang zwischen Satzthema und Textthema ist. Dass da ein Zusammenhang besteht, muss man vermuten, wenn man verstehen will, woher die gängigen Verwechslungen stammen. Nur ist dieser Zusammenhang nicht so eng wie oft angenommen. Man kann ihn anhand von Themen, die nach dem Heimschen Karteikartenverfahren funktionieren, erläutern. In diesem Fall wird, wie gezeigt, in einer Folge von Sätzen jeweils auf denselben Gegenstand Bezug genommen. Damit ist nach dem ersten Satz die Bedingung der Vorerwähntheit gegeben, und man kann dies signalisieren, indem man den zum Bezug verwendeten Ausdruck, das Satzthema, nach den Thema-Rhema-Regeln platziert. Das Vorkommen dieser Art von Folge könnte nun suggerieren, dass das Satzthema typischerweise das Textthema *ist*. In der hier formulierten Gleichsetzung liegt das Problem. Treffender wäre die Formulierung, dass der Satzthema-Ausdruck bisweilen dazu verwendet wird, das Textthema zu *signalisieren*. Dies ist aber im Deutschen keineswegs obligatorisch – zumindest nicht in der Form der Vorfeld-Platzierung –, da im Vorfeld, der prototypischen Thema-Position, häufig auch Adverbiale platziert werden, die eine ganz andere Funktion haben können. Der Zusammenhang ist also relativ schwach: Die Platzierung eines referierenden Ausdrucks in typischen Satzthema-Positionen ist eine mögliche Strategie zum Signalisieren eines bestimmten Typs von Textthema.

4.4 Themen, Themenarten, Themenformulierungen

Ich verstehe also im Folgenden unter einem Thema einen Gegenstand, über den in einem Text Näheres mitgeteilt wird. Dabei besteht die zentrale Funktion des Themas aus der Sicht des Textproduzenten darin, dass es Relevanzkriterien für einzelne Textteile liefert. Aus der Sicht des Textrezipienten liefert es einen Verständnisrahmen, in den die einzelnen Textteile eingeordnet werden können. Diese beiden Funktionen sind zwei Seiten einer Münze. Die Frage, was Thema eines Texts oder Textstücks sein kann, lässt sich in allgemeiner Form so beantworten: Alles kann thematisiert werden, von typischen konkreten Gegenständen wie Personen und Bäumen über sprachliche Äußerungen und andere Arten von Ereignissen, seelische Zustände, Probleme, hypothetische und fiktionale Gegenstände bis hin zu typischen abstrak-

ten Gegenständen wie Begriffen, der Bedeutung sprachlicher Ausdrücke, Regeln, Thesen und Gedanken. Damit, dass man einen Gegenstand thematisiert, geht man zunächst noch keine Festlegungen hinsichtlich seiner Existenz oder Existenzweise ein.²¹

Welche Art von Gegenstand etwas ist, muss sich im Text zeigen oder allgemeiner in der Behandlung des Gegenstands in der (kommunikativen) Praxis. Dies ist deutlich bei hypothetisch angenommenen Gegenständen in den Wissenschaften, wie etwa den schon erwähnten Quarks, über die man reden konnte, lange bevor man wusste, ob es sie gibt.²² Ähnliches gilt für Personen oder Orte von zweifelhaftem historischem Status wie König Artus oder Troja. Über solche Gegenstände reden zu können, ist überhaupt die Voraussetzung dafür, dass man herausfindet, ob es sie gibt oder nicht. In besonderem Maß lässt sich diese „Diskursabhängigkeit“ für sprachlich verfasste Gegenstände wie Propositionen konstatieren, die nur sprachlich identifiziert werden können. Die Vielfalt der thematisierbaren Gegenstände ist sicherlich eine der Quellen für das verbreitete Gefühl der Verschwommenheit des Themabegriffs. Dass die Thematisierbarkeit über das hinausgeht, was wir normalerweise als Gegenstände verstehen, sehen wir an Beispielen wie dem folgenden:

- (1) In dem Artikel reflektiert der Verfasser über das Fehlen einer geeigneten Strategie für Afghanistan.

Damit, dass ich die thematische Beschreibung (1) mache, lege ich mich nicht darauf fest, dass es in der Welt so etwas wie ein Fehlen gibt. Trotzdem kann ich darüber reden, u.a. deshalb, weil ich weiß, dass (1) eine syntaktische Variante von (2) ist:

- (2) In dem Artikel reflektiert der Verfasser darüber, dass eine geeignete Strategie für Afghanistan fehlt.

An dieser Stelle will ich auch nochmals auf den Zusammenhang zwischen Gegenstands-, Propositions- und Fragetheorie des Themas eingehen. Erinnern wir uns an die im letzten Abschnitt erwähnten Typen von Themenangaben:

- (3) Der Referent hat darüber gesprochen, dass sich die Entwicklungspolitik verändert.

²¹ Auf diesen Aspekt des Thematisierens bezieht sich auch Asher (1993, 7f.), wenn er dem „leichtsinnigen“ Platonismus der Alltagsrede folgt: „I can be a profligate platonist insofar as natural language metaphysics is concerned“.

²² Vgl. Gell-Mann (1994).

- (4) Der Referent hat über die Frage gesprochen, ob sich die Entwicklungspolitik verändert.
- (5) Der Referent hat über die Entwicklungspolitik gesprochen.

Der Zusammenhang zwischen Themenangaben vom Typ (3), (4) und (5) lässt sich folgendermaßen beschreiben: Die am wenigsten spezifische Themenangabe wird mit (5) gemacht. Wenn die mit (3) und (4) gemachten Angaben zutreffen, trifft auch (5) zu. (3) und (4) sind also Spezifizierungen von (5), mit denen man auch Teilthemen des Globalthemas Entwicklungspolitik angeben könnte. Die Spezifik von (3) und (4) könnte man darin sehen, dass das Thema mit dem *dass*-Satz in (3) thesenorientiert und mit dem indirekten Fragesatz in (4) problemorientiert formuliert wird.²³ Die Themaformulierung vom Typ „über NP“ ist die offenste Möglichkeit der Themenangabe, eine Möglichkeit, die außerordentlich häufig benutzt wird und, wie wir gesehen haben, sich regelmäßig auch in die Texte der Propositions- und Fragetheoretiker einschleicht. „Der Witz einer solchen Thema-Angabe liegt eben darin, dass diese Beschreibung völlig offen lassen kann, welcher Art die Behauptungen, Vermutungen, kritischen Bemerkungen, Fragen, Erklärungen etc.“ sind, die in einem Gespräch oder mit einem Textstück gemacht werden (Fritz 1982, 210f.). Weil Frageformulierungen und propositionale Formulierungen demgegenüber spezifischer sind, können sie besonderen Zwecken dienen. Mit dieser Analyse der Zusammenhänge zwischen verschiedenen Typen der Themaformulierung kann man m. E. die grundlegenden Intuitionen der Propositions- und Fragetheoretiker aufgreifen und nutzen, ohne sich die Nachteile dieser Theorien einzuhandeln. Entscheidend ist der Unterschied zwischen den Mustern „eine Proposition ausdrücken“ oder „eine Frage ausdrücken“ und „über eine Proposition Näheres sagen“ oder „über eine Frage Näheres sagen“. Analog ist zu unterscheiden zwischen „ein Ereignis mitteilen“ und „Näheres über ein Ereignis sagen“. Nur im jeweils zweiten Fall kann man sagen, dass die Proposition, die Frage oder das Ereignis thematisiert wird. Dabei spielen für das Verständnis der Facetten des Themabegriffs die unterschiedlichen Formen der Thematisierung eine zentrale Rolle. Auf die Textsortenspezifik von Themen und Formen der Themenbehandlung werde ich in den folgenden Abschnitten genauer zu sprechen kommen.

²³ Wie die bevorzugten Beispiele der Propositionstheoretiker zeigen, ist neben der Thesenorientierung wie in (3) die Ereignisorientierung ein wichtiger Nutzungstyp propositionaler Themaformulierungen.

4.5 Zum Zusammenhang von thematischer und funktionaler Organisation

Eine Schwierigkeit der Beschreibung des Zusammenhangs von thematischer und funktionaler Organisation liegt darin, dass man einerseits zeigen kann, dass es sich hier um zwei verschiedene Organisationsprinzipien handelt, dass aber andererseits enge Verbindungen zwischen bestimmten funktionalen Mustern und Formen der Themenbehandlung bestehen.

Dass man die beiden Organisationsprinzipien systematisch trennen muss, sieht man daran, dass man dasselbe Thema in unterschiedlichen funktionalen Mustern behandeln kann. Beispielsweise kann man den Anfang des Ersten Weltkriegs *beschreiben* und man kann den Anfang des Ersten Weltkriegs (zu) *erklären* (versuchen), in beiden Fällen geht es um den Anfang des ersten Weltkriegs. Oder man kann eine Theorie *beschreiben* und man kann diese Theorie auch *diskutieren* oder *bewerten*. Diese Fälle, in denen die funktionalen Muster bei gleich bleibendem Thema variieren, beweisen die prinzipielle Notwendigkeit, die beiden Organisationsprinzipien systematisch auseinander zu halten.²⁴ Ähnlich verhält es sich mit Textclustern, wie sie Blum/Bucher (1998) in der neueren Presseberichterstattung beobachten. Am Beispiel einer Berichterstattung über die Verkehrsbeobachtung mit sog. „Starenkästen“ zeigen sie, wie sich funktionale Bausteine, die multimodal sind und unterschiedlichen funktionalen Typen angehören, z.B. Hauptartikel mit Hintergrundinformation, Erklärstück, Kurzkomentar, Wiedergabe eines Interviews, Informationsgrafik und Foto, auf das zentrale Thema beziehen (Blum/Bucher 1998, 27).

Auf der anderen Seite ist es konstitutiv für ein Thema, dass es in Texthandlungen behandelt wird. Diesen Punkt hat Schröder sehr klar herausgearbeitet: „Thema, thematische Struktur und Handlungsstruktur [... sind] Beschreibungskategorien, die bereits im Ansatz eng aufeinander bezogen sind“. [...] Erst im Zusammenspiel mit anderen Teilhandlungen wird aus einem Gegenstand, auf den Bezug genommen wird, ein Thema, das behandelt wird“ (Schröder 2003, 83). „[...] das Verstehen der thematischen Bezüge und Zusammenhänge wird [...] als integraler Bestandteil des Textstrukturverstehens aufgefasst; die thematische Struktur ist ein Teil der Handlungs-

²⁴ Diese Einsicht kann man theoretisch zu modellieren versuchen, indem man zwei völlig getrennte Ebenen für den funktionalen und den thematischen Aspekt von Texten annimmt (vgl. Stede 2007). Wie die weitere Argumentation zeigt, halte ich diese Auffassung für theoretisch nicht attraktiv. Dass sie für bestimmte empirische Untersuchungen nützlich sein kann, sei damit nicht bestritten.

struktur“ (Schröder 2003, 84). Ein starkes Argument für diese Auffassung bildet das Vorkommen von Sequenzen von Teilhandlungen in funktional homogenen Texten, z.B. in „reinen“ Beschreibungen unterschiedlicher Aspekte eines Gegenstands, in denen die Zerlegung in Teilhandlungen sich im Wesentlichen auf thematische Kriterien stützt. „Die Teilhandlungen, die damit unterschieden werden, müssen in keinem besonderen funktionalen Verhältnis zueinander stehen, sondern unterscheiden sich primär durch die unterschiedlichen Themenaspekte, die behandelt werden“ (Schröder 2003, 84).

Wir können also feststellen, dass funktionale und thematische Organisation zwar prinzipiell analytisch unterschieden werden können, dass aber in vielen Kommunikationsformen und Texttypen die thematische Organisation systematisch mit der funktionalen Organisation interagiert. Einen Testfall für die Beschreibung des Zusammenhangs zwischen funktionaler und thematischer Organisation bilden thematische Strukturen, die für bestimmte funktionale Typen, elementare Texttypen oder Textsorten, charakteristisch sind. Ich will dafür einige Beispiele geben. Für narrative Texte, d.h. Ereignisdarstellungen wie Erzählungen oder Nachrichtentexte, kann man folgenden Kanon von typischen Teilthemen angeben, die man auch in Form eines thematischen Netzes darstellen könnte:

- (1) Ereignisdarstellung
 - (i) die Vorgeschichte des Ereignisses
 - (ii) der Schauplatz des Ereignisses
 - (iii) die Beteiligten
 - (iv) der Verlauf des zentralen Ereignisses (Teilereignisse)
 - (v) die Folgen des Ereignisses
 - (vi) Einschätzungen des Ereignisses

Funktional dient die Darstellung der Vorgeschichte oft der Erklärung, wie es zu dem Ereignis kommen konnte. Die Darstellung des Settings (ii) und der Beteiligten (iii) dient der Vorbereitung der Darstellung des zentralen Ereignisses durch Einführung und Beschreibung von Gegenständen. Die Darstellung der Folgen und Einschätzungen trägt oft zur Herausarbeitung der Pointe bei. Bei der Darstellung des Ereignisverlaufs (iv) finden wir häufig eine Zerlegung des Ereignisses in Teilereignisse, die funktional additiv aneinandergereiht werden (*und dann*-Zusammenhang). Nicht immer sind alle diese funktional-thematischen Bausteine realisiert, und häufig ist dieser prototypische Kern durch Anlagerung weiterer Bausteine erweitert. Wir sehen an diesem Beispiel, dass eine Themenkonstellation texttypspezifisch sein kann und dass thematische und funktionale Organisation auf subtile Art verknüpft sind. Ich möchte diesen Zusammenhang noch mit einigen weiteren Beispielen illustrieren:

- (2) Kochrezept
 - (i) Zutaten
 - (ii) Zubereitung (Arbeitsschritte)

An diesem Beispiel kann man auch zeigen, dass bestimmte Formen der thematischen Organisation historisch-konventionell sind. So hat sich die systematische Trennung von „Zutaten“ und „Zubereitung“ bei Kochrezepten erst seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts etabliert (vgl. Wolańska-Köller 2010). In medizinischen Rezepten war diese Zweiteilung schon in der frühen Neuzeit gebräuchlich.

- (3) Medizinische Packungsbeilage
 - (i) Zusammensetzung
 - (ii) Anwendungsgebiete
 - (iii) Gegenanzeigen
 - (iv) Nebenwirkungen
 - (v) Wechselwirkungen
 - (vi) Dosierung
 - (vii) Art und Dauer der Anwendung

In diesem Fall ist der thematische Bestand gesetzlich vorgeschrieben.²⁵ Funktional dient der Text der Information über Eigenschaften des Medikaments und der Anleitung zur Anwendung. Beim Vergleich von (2) und (3) sehen wir, dass die thematisch verwandten Bausteine „Zutaten“ und „Zusammensetzung“ funktional völlig unterschiedlichen Status haben. Im Kochrezept dienen sie der Vorbereitung der Darstellung der Arbeitsschritte, in der Packungsbeilage der Information über Wirkstoffe. In ähnlicher Weise ist der Themenkanon beispielsweise auch bei Verordnungen wie etwa Prüfungsordnungen (z.B. Promotionsordnungen) gesetzlich festgelegt.

Abschließend noch ein ganz anderer Texttyp, die Kritik eines Konzerts (z.B. einer Oratorienaufführung). Dieser Typ zeigt deutliche Verwandtschaften mit Theaterkritiken (vgl. Gloning 2008a).

- (4) Kritik eines Konzerts (Aufführung eines Oratoriums)
 - (i) das Werk
 - (ii) der Komponist
 - (iii) die Aufführung
 - (iv) der Dirigent
 - (v) die Solisten
 - (vi) das Orchester
 - (vii) der Aufführungsraum
 - (viii) Qualitätsfragen

²⁵ Auf den Texttyp Packungsbeilage gehe ich in Abschnitt 6.5 näher ein.

Funktional ist hier die Verbindung von Beschreibung und Bewertung charakteristisch, die sich insbesondere auf die thematischen Punkte (iv) bis (vi) bezieht, bei denen die Leistung der Akteure dargestellt und bewertet wird. In einem abschließenden Abschnitt wird häufig eine zusammenfassende Bewertung gegeben. Eine Realisierung (eines Teils) dieses thematischen Programms sieht in der Abfolge der Abschnitte beispielsweise folgendermaßen aus:²⁶

- (5) Mendelssohns letztes Oratorium ist ein gewaltiges, zwiespältiges Werk, [...] Der Dirigent Christoph Schömig erwies sich als ein brillanter Dramaturg des Mendelssohn'schen Glaubenszeugnisses. [...] [...] der vorzügliche Kammerchor der Westeifel [...] Ein erfrischendes Erlebnis die Solisten: [...]. Mit der Jungen Philharmonie Bonn hatte Schömig ein Orchester verpflichtet, dem der freudige Ernst im Spiel geradezu im Gesicht stand. [...]

Auch hier folgt die Sequenzierung der Themenbereiche einem relativ stark konventionalisierten Muster, das teilweise durch funktionale Anforderungen (z.B. Wissensaufbau) bestimmt ist. Auffallend ist, dass die Abschnitte jeweils explizit mit einem themakennzeichnenden Ausdruck für das jeweilige Teilthema eröffnet werden.

Zusammenfassend können wir feststellen, dass die erwähnten Texttypen jeweils durch ein funktional-thematisches Programm, also eine Verbindung der funktionalen und thematischen Organisation, charakterisiert sind. In Bezug auf zusätzliche funktional-thematische Elemente und auf Varianten der Sequenzierung der Elemente zeigen diese Texttypen unterschiedliche Grade der Offenheit für eine Differenzierung von Spielarten.

4.6 Vier Strukturprinzipien von Themen: Netzstruktur, hierarchische Struktur, *indem*-Struktur und lineare Struktur

Wenn wir der Frage nachgehen wollen, was es heißt, ein Thema zu behandeln oder zu verstehen, müssen wir zuerst auf einige strukturelle Eigenschaften von Themen eingehen, die für das Themenmanagement eine zentrale Rolle spielen. Bei der Untersuchung von Themen und ihrer Realisierung in

²⁶ Extrakt eines Berichts im „Trierischen Volksfreund“ vom 29.09.2003. Wieder gegeben unter: <http://www.rodershausen.de/kammerchor/presse/presseelias03.htm> (27.01.2010).

Texten können wir vier Strukturprinzipien ihrer internen Organisation unterscheiden. Themen haben

- (i) eine Netzstruktur,
- (ii) eine hierarchische Struktur,
- (iii) (manchmal) eine *indem*-Struktur,
- (iv) eine lineare Struktur.

Für die Strukturtypen (i), (ii) und (iv) ist ein Vergleich mit Organisationsprinzipien von Hypertexten erhellend, deren Knoten in manchen englischsprachigen Untersuchungen als „topics“ bezeichnet werden. Ein Hypertext ist ein Netzwerk von Knoten, die durch Links verbunden sind, die Konstellation von Knoten hat häufig zusätzlich eine hierarchische Struktur, und ein Pfad durch einen Hypertext zeigt charakteristische lineare Eigenschaften, die von den ersten beiden Strukturprinzipien determiniert sind. Wie alle Vergleichsobjekte zeigt auch dieses einerseits Ähnlichkeiten, aber andererseits auch Unähnlichkeiten. Eine wichtige Unähnlichkeit besteht darin, dass Teilthemen nicht in derselben Weise distinkt sein müssen wie es die topics eines Hypertexts zwangsläufig sind. In linearen Texten sind die Übergänge zwischen Teilthemen häufig fließend, es gibt Formen des graduellen „topic shading“, so dass einzelne Sätze sowohl dem ersten als auch dem zweiten Teilthema zugeordnet werden können. Diese Eigenschaft trägt auch dazu bei, dass wir manche Texte als thematisch „flüssig“ empfinden. Andererseits kann diese Eigenschaft dazu führen, dass Leser Probleme mit der thematischen Orientierung bekommen.

Von den genannten Strukturebenen ist empirisch die lineare Struktur fundamental. Was wir beim Lesen von Texten vorfinden und beim Schreiben von Texten produzieren, ist eine lineare Folge von Äußerungen, die funktional und thematisch strukturiert ist. Die Beschreibung von thematischen Netzstrukturen und hierarchischen Strukturen ist schon das Produkt einer Reflexion. Allerdings wird die Fähigkeit zu dieser Reflexion in unterschiedlichen Graden der Ausprägung schon in unserer kommunikativen Alltagspraxis genutzt.

Auch hier mag ein Vergleich von Interesse sein, und zwar der Vergleich mit dem Bereich der Syntax. Auch hier ist die lineare Kette das primäre Datum und die hierarchische Struktur ist über die lineare Struktur gelegt („superimposed“). Als Wissenschaftler müssen wir die hierarchischen Strukturen methodisch kontrolliert erst einmal ermitteln. Sie sind in der linearen Kette „versteckt“. Natürlich haben wir aber auch als Laien schon gewisse Intuitionen in Bezug auf den näheren Zusammenhang von Elementen im Satz, beispielsweise innerhalb von Phrasen, die als Ganze im Satz bewegt

werden können oder die diskontinuierlich realisiert sind, so dass wir über die lineare Distanz hinweg einen engeren Zusammenhang sehen.

Wenn man diese Analogie auch nicht zu eng sehen darf – auch hier gilt, dass thematische Elemente nicht in derselben Weise distinkt sind wie syntaktische Konstituenten –, so gibt sie doch einen Hinweis auf den methodischen Charakter der Rekonstruktion von thematischen Netzen und hierarchischen Strukturen von thematischen Zusammenhängen. Auch hier ist es so, dass die Analyse und die Darstellung in geeigneten Graphen ein Verfahren ist, das Aspekte der Praxis von Schreibern und Lesern explizit macht, die ihnen nicht immer spontan präsent sind, die aber doch prinzipiell der Reflexion zugänglich sind, wenn auch von Person zu Person in unterschiedlichem Maß. Einschlägige Beobachtungen kann man besonders bei Schreibnovizen machen, beispielsweise bei Studierenden als Novizen des wissenschaftlichen Schreibens.

In der Darstellung der Strukturprinzipien ist es von Vorteil, mit der Netzstruktur und der hierarchischen Struktur zu beginnen, da sie es sind, die in der linearen Struktur abgebildet werden müssen. Für eine dynamische Texttheorie sind Linearisierungsfragen von besonderem Interesse – insbesondere auch im Hinblick auf die Praxis der Textproduktion –, aber sie sind auch die schwierigsten Fragen. Hier gilt es u.a., den Zusammenhang zwischen Linearisierungsstrategien und Netzstrukturen bzw. hierarchischen Strukturen zu zeigen, aber auch den Zusammenhang zwischen Linearisierungsstrategien, funktionaler Struktur und Wissensaufbau.

4.6.1 Thematische Netzstrukturen

Eine erste Beobachtung, die wir bei der Betrachtung von Texten unter thematischem Gesichtspunkt machen können, ist die, dass es bei einem gegebenen Thema charakteristische Übergänge von einem Teilthema zum anderen gibt, die für Schreiber besonders nahe liegend und für Leser besonders einleuchtend sind. Diese Beobachtung erlaubt es uns, den Zusammenhang und die relative Nähe von thematischen Elementen in einem Netzwerk empirisch zu beschreiben.

Nehmen wir an, wir lesen heute Texte über das Energiesparen, z.B. in Zeitungen oder auch in Materialien des Bundesumweltministeriums, so stellen wir fest, dass es von diesem thematischen Zentrum aus viele wohlbekannte thematische Pfade in allen Richtungen gibt, die zusammengenommen eine Art Netzstruktur bilden. Man kann z.B. von einem allgemeinen Hinweis zur Notwendigkeit des Energiesparens zu Problemen des Ölpreises übergehen und von dort zum Autofahren und anderen Formen der Mobilität (Flugzeug,

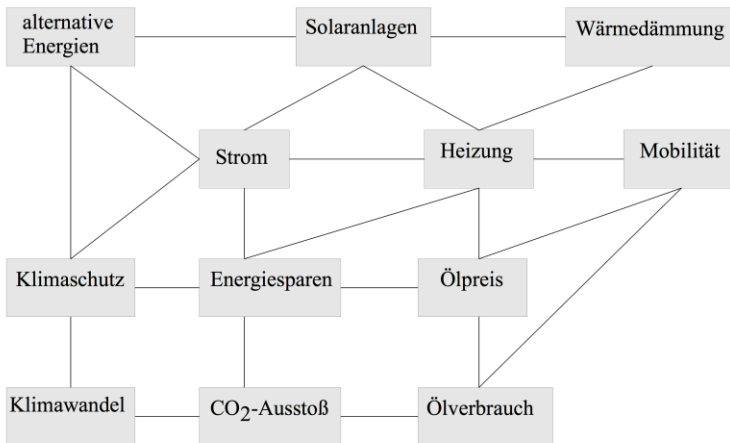
Bahn, Fahrrad – mit einer Verzweigung zum Thema Fahrradwege) oder zum Heizen und zu Solaranlagen und Formen der Wärmedämmung. Vom Ölpreis kommen wir über den Ölverbrauch auch zum CO₂-Ausstoß. Andererseits könnten wir vom Energiesparen zum Klimaschutz übergehen und von dort zum Klimawandel, zum CO₂-Ausstoß oder zu den Klimafolgen. Vom Klimaschutz könnte man übergehen zu alternativen Energien (hier kommen wir von einer anderen Seite wieder zum Teilthema Solaranlagen), zur Stromerzeugung und zu den Problemen der Atomenergie. (Hier eröffnet sich wieder ein ganzes Themennetz *sui generis*.) Alle diese thematischen Übergänge sind uns wohlvertraut, auch aus mündlichen Diskussionen über das Energiesparen, sie machen die Struktur unseres thematischen Wissens zu diesem Themenbereich aus. Eine solche Struktur von Teilthemen, nenne ich einen *thematischen Zusammenhang* oder ein *thematisches Netz*.²⁷ Sie spiegelt routinisierte Themenverläufe in Texten und Gesprächen wieder. Aus kognitionswissenschaftlicher Sicht könnte man thematische Zusammenhänge als „kognitive Trampelpfade“ bezeichnen.²⁸ Aus dieser Perspektive gesehen sind thematische Zusammenhänge also eine Art von Frame. Aus kommunikationshistorischer Perspektive kann man zeigen, wie derartige Frames *entstehen* und – aus der Perspektive des Einzelnen –, wie Frames gelernt und weiterentwickelt werden. Kommunikative Trampelpfade erzeugen also kognitive Trampelpfade – und umgekehrt.

Beim Vergleich verschiedener Texte mit verwandtem Themenbereich stellen wir fest, dass die Abfolge von Teilthemen in Texten in gewissem Sinne offener ist als die Abfolge von Handlungen nach funktionalen Sequenzmustern, was es rechtfertigt, für die Untersuchung dieser Eigenart thematischer Zusammenhänge ein anderes Vergleichsobjekt zu verwenden als für die Sequenzmuster. Als funktionale Sequenz ist die lineare Abfolge „eine allgemeine Behauptung machen *und dann* die Behauptung präzisieren“ fest etabliert, während die umgekehrte Abfolge „eine allgemeine Behauptung präzisieren *und dann* diese Behauptung machen“ abweichend erscheint. Dies hängt mit dem Wissensaufbau in der Sequenz zusammen. Dagegen ist es offensichtlich, dass man sowohl vom Teilthema Ölpreis zum Teilthema Ölverbrauch übergehen kann als auch umgekehrt vom Ölverbrauch zum Ölpreis. Diesen Unterschied kann man in einem Graphen dadurch ausdrücken,

²⁷ Vgl. Fritz (1982, 215ff.). Bisweilen verwende ich, wenn es keine Missverständnisse nahe legt, den Ausdruck *thematischer Zusammenhang* auch dazu, eine thematische Verknüpfung zwischen *zwei* Teilthemen zu kennzeichnen.

²⁸ Vgl. Ziem (2008, 348ff.).

dass funktionale Sequenzmuster mit ihren alternativen Verlaufsmöglichkeiten als gerichtete Baumgraphen (Handlungsbäume) dargestellt werden, die von einer Wurzel her durchlaufen werden, während thematische Zusammenhänge als ungerichtete Netzgraphen dargestellt werden. Zur Illustration stelle ich einen Ausschnitt aus dem beschriebenen thematischen Zusammenhang in Form eines Netzgraphen dar:



Anhand eines solchen Vergleichsobjekts kann man versuchen, Beispiele von thematischer Nähe, thematischer Entfernung oder auch von thematischen Sprüngen zu analysieren. Eng verwandte Teilthemen, bei denen ein direkter Übergang vom einen zum andern ohne besondere Vorkehrungen leicht möglich ist, könnte man als benachbarte Knoten darstellen. Weniger eng zusammenhängende Teilthemen könnte man als solche darstellen, bei denen man nur über einen längeren Kantenzug vom einen zum anderen gelangt. So wäre in unserem Beispiel der Übergang vom Teilthema Klimawandel zum Teilthema Solaranlagen über andere Teilthemen vermittelt, während von Ölverbrauch zu Ölpreis ein direkter Weg verläuft. Allerdings ist in alltäglichen Texten der Übergang von Teilthema zu Teilthema nicht so streng geregelt, wie das Netz als Vergleichsobjekt suggeriert. Gerade die Kenntnis der thematischen Zusammenhänge erlaubt auch eher sprungartige Themenabfolgen, und, wie schon erwähnt, die Teilthemen sind nicht immer so distinkt, wie die Knotendarstellung suggeriert. Zudem gibt es die Möglichkeit, entferntere Teilthemen exkursartig in einen Text einzubauen, wenn man dies entsprechend signalisiert („An dieser Stelle möchte ich kurz ...“).

Thematische Zusammenhänge werden nicht nur bei der Produktion und beim Verstehen von Texten genutzt, sondern auch bei der Beschreibung von Texten. Wenn wir jemandem mitteilen, ein bestimmter Text behandle das Energiesparen, legen wir uns darauf fest, dass dort zumindest Teile dieses thematischen Zusammenhangs bearbeitet werden. Unser Gesprächspartner, der diesen thematischen Zusammenhang kennt, wird unsere Mitteilung auch genau so verstehen.

Die thematische Kennzeichnung erlaubt uns, einen thematischen Zusammenhang abzugrenzen – darin liegt gerade eine entscheidende Funktion der Verwendung von Thema-Ausdrücken –, aber verschiedene Zusammenhänge dieser Art sind miteinander auf vielfache Art verknüpft, so dass sich unserer Betrachtung das Bild von hochkomplizierten thematischen Netzen bietet, die wir als eine Darstellung unseres thematischen Weltbildes auffassen können (vgl. Fritz 1982, 219).

Thematische Zusammenhänge sind kommunikationshistorisch aufgebaut. Das gilt für den Einzelnen ebenso wie für die Gemeinschaft, in der thematische Zusammenhänge zum Gemeinsamen Wissen gehören. Sie zeichnen sich durch eine bemerkenswerte Dynamik aus. Wir lernen dauernd neue Zusammenhänge, und andere treten in den Hintergrund unseres Bewusstseins. In den thematischen Zusammenhängen, die ein Mensch sieht, spiegelt sich in besonderer Weise seine Lebensgeschichte. Dementsprechend ist die Kenntnis thematischer Zusammenhänge ein Bereich der sprachlichen Fähigkeiten, in dem, bei aller Gemeinsamkeit in Grundstrukturen, sich Sprecher individuell stark unterscheiden, so dass in diesem Bereich auch immer auch mit Verstehensschwierigkeiten zu rechnen ist.

Thematische Innovation ist eine besondere Form der Kreativität. Einen neuen thematischen Zusammenhang zu sehen und zu explizieren kann in der Wissenschaft zur Entwicklung ganzer Forschungszweige führen. Ein schönes Beispiel ist Kripkes Vorlesungsreihe mit dem Titel „Naming and necessity“ aus dem Jahre 1970. In diesem Titel, der auf Carnaps „Meaning and necessity“ von 1947 anspielt, stellt Kripke einen Zusammenhang her zwischen der Theorie der Eigennamen und der Klärung von Begriffen wie Notwendigkeit und *a priori*. Er selbst geht davon aus, dass dieser Zusammenhang für viele neu und unverständlich ist. Dies reflektiert er mit sanfter Ironie im ersten Satz der Druckfassung: „I hope that some people see some connection between the two topics in the title. If not, anyway, such connections will be developed in the course of these talks“ (Kripke 1972, 253). Der damit eröffnete Diskussionszusammenhang ist bis zum heutigen Tag lebendig.

Die thematische Struktur eines neuen Theoriezusammenhangs zu entwickeln gehört zu den anspruchsvollsten Aufgaben, über die sich Wissen-

schaftler auch oft viele Gedanken machen. Dass dabei manchmal explizit netzartige Strukturen konstruiert werden, ist nicht verwunderlich. Ein schönes Beispiel findet sich im Anhang zu Luhmanns Aufsatz „Unverständliche Wissenschaft“, wo er einen „Themenplan“ zu einem Buch über die Theorie sozialer Systeme in Form eines Netzgraphen skizziert (Luhmann 1981, 177).²⁹ Dabei gibt er zunächst folgende Liste von Teilthemen:

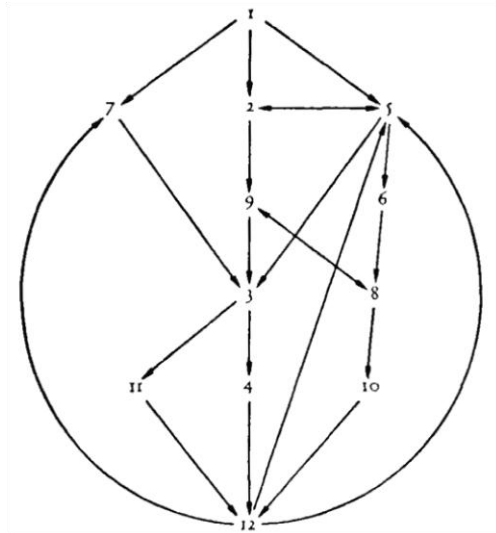
1. Soziale Systeme als allgemeiner Gegenstand
2. Doppelte Kontingenz und Systemgrenzen
3. System und Umwelt
4. Interpenetration: personale und soziale Systeme
5. Sinn
6. Schematisierung der Sinndimensionen
7. Komplexität
8. Erleben und Handeln
9. Kommunikation
10. Zeit
11. Auflösungsvermögen und Rekombination
12. Selbstreferenz

Neben dieser Liste ist der Netzgraph abgebildet, in dem der Zusammenhang dieser Teilthemen rekonstruiert ist. Diesen Graphen gebe ich auf der folgenden Seite wieder. Durch die Hinzufügung von Pfeilen und Doppelpfeilen gibt Luhmann zusätzlich präferierte Pfade durch den thematischen Zusammenhang an. Ein interessantes Ergebnis dieser Darstellung besteht darin, dass zentrale Knoten erkennbar werden, bei denen viele Kanten des Netzgraphen zusammenlaufen, beispielsweise die Knoten 3 („System und Umwelt“), 5 („Sinn“) und 12 („Selbstreferenz“). Diese Knoten repräsentieren Zentralthemen der Theorie. In diesem Zusammenhang reflektiert Luhmann auch über das Problem der Sequenzierung des Theorieaufbaus. Am Ende des entsprechenden Abschnitts, auf den ich in Kapitel 13 nochmals zurückkomme, formuliert er die Idee einer hypertextartigen Darstellung und ein resignatives Resümee (Luhmann 1981, 174):

Schön wäre es, wenn man diese leicht labyrinthische Theorieanlage in Büchern abbilden könnte, die sozusagen zweidimensional angelegt sind, also mehrere Lesewege eröffnen. Aber das würde gar nichts nützen, da man die Texte unterschiedlich schreiben müsste je nach dem, auf welchem Weg der Leser zu ihnen gelangt.

²⁹ Vgl. auch die netzartige Darstellung der „Bezüge zwischen den Kapiteln“ in Rehm (2006, 11).

Das Hauptproblem, das sich bei diesem Projekt einer hypertextartigen Theoriedarstellung stellt, ist der äußerst komplexe Wissensaufbau, der entweder bestimmte Linearisierungen vorschreibt oder aber zu einem hohen Grad an Redundanz bei der Zur-Verfügung-Stellung von bestimmten Wissensbausteinen zwingt.



Auch auf weniger hohem Theorieniveau spielt die Herstellung von unerwarteten thematischen Zusammenhängen bei manchen Texttypen eine Rolle, so beispielsweise im Bereich des Feuilletons. Ich will das an einem Beispiel zeigen, das gleichzeitig das Zusammenwirken von funktionaler und thematischer Organisation illustriert. Im ZEIT-MAGAZIN vom 04.02.2010 (S. 6) denkt Harald Martenstein laut Überschrift „über Zugvögel und seine politischen Überzeugungen“ nach. Wenn der Leser nicht annimmt, dass diese beiden Themenbereiche rein additiv behandelt werden, was ungewöhnlich wäre, muss er vermuten, dass hier ein Zusammenhang hergestellt werden soll. Der Artikel beginnt zunächst, scheinbar irrelevant, mit einem Abschnitt, in dem der Verfasser mitteilt, dass das Reet für die reetgedeckten Häuser auf Sylt inzwischen meistens aus Rumänien oder China stammt. Der zweite Abschnitt und der erste Satz des dritten Abschnitts lauten folgendermaßen:

- (1) (a) Auf den ersten Blick sieht so ein Reetdach wie der Inbegriff von Regionalismus und Tradition aus, in Wirklichkeit steht das Reetdach für totale Globalisierung. (b) Eigentlich, meine lieben Freunde (so hat immer Professor Grzimek angefangen!), möchte ich aber über die Mönchsgrasmücke sprechen. (c) Die Mönchsgrasmücke ist ein kleiner Singvogel, der im Sommer, ähnlich wie viele Deutsche, in Deutschland lebt. [...]

Mit (1a) schließt der Verfasser an das Reetdach-Thema des ersten Abschnitts an und formuliert die Pointe dieses Abschnitts. In (1b) signalisiert er mit der Formulierung *eigentlich möchte ich über X reden*, dass er jetzt zu einem zentralen (Teil)Thema kommen will und kündigt damit gleichzeitig einen radikalen Wechsel des Teilthemas an. In den nächsten drei Abschnitten beschreibt er das Zugverhalten einer Teilpopulation der Mönchsgrasmücke, die seit den 60er Jahren statt nach Spanien im Winter nach England zieht, weil sie – so seine Erklärung – dort gut gefüttert wird. Dieses Verhalten schadet nach seiner Darstellung der „spanischen“ Population. Im drittletzten Abschnitt des Beitrags stellt er den Zusammenhang zwischen den beiden angekündigten Hauptthemen her:

- (2) (a) Die Mönchsgrasmückensaga illustriert meine politische Grundüberzeugung: Erstens bei politischen Maßnahmen aller Art kommt es nicht auf die, meist edlen, Ziele an, die damit verfolgt werden, sondern einzig und allein auf das, was herauskommt. (b) Zweitens: Es stimmt sehr häufig das Gegenteil von dem, was alle glauben.

Es ist der Beispiel-Zusammenhang, der die Verknüpfung der zunächst unzusammenhängend erscheinenden Teilthemen „Mönchsgrasmücken“ und „politische Überzeugungen“ leistet: „Die Mönchsgrasmückensaga *illustriert* meine politische Grundüberzeugung“. Gleichzeitig liefert dieser Zusammenhang auch die Pointe der Mönchsgrasmückengeschichte. Im darauf folgenden Abschnitt nennt der Verfasser als Beispiel für die Generalisierung in (2b) die Fehleinschätzung der Gefahr der Schweinegrippe durch Politiker und Journalisten. Der abschließende Abschnitt des Beitrags liest sich wie ein klassisches Beispiel für Inkohärenz aus der Textlinguistik der 70er Jahre:

- (3) (a) Reetdächer sind gut für China. (b) Vogelfütterung kann Vogelarten ausrotten. (c) Und wenn wochenlang auf der ersten Seite vor der schlimmsten Seuche seit Menschengedenken gewarnt wird, dann steht es wahrscheinlich um die Volksgesundheit besser denn je.

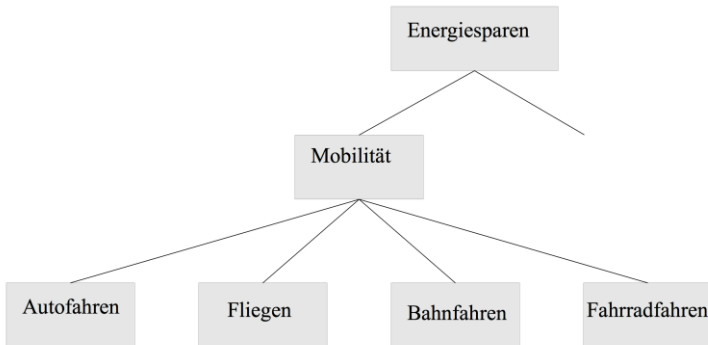
Mit diesem Abschnitt gibt der Verfasser eine Zusammenfassung des Texts, indem er die eingeführten Beispiele für seine Überzeugungen nochmals im Zusammenhang anführt. Genau dieser funktionale und thematische Zusammenhang sichert auch die Kohärenz der scheinbar thematisch heterogenen Sequenz (3) und macht nochmals die thematische Relevanz des zunächst sonderbar isoliert erscheinenden Reetdach-Abschnitts erkennbar. Allgemein kann man sagen, dass der in diesem Text genutzte Beispiel-Zusammenhang ein häufig verwendeter funktionaler Joker für die Verknüpfung zunächst heterogen erscheinender thematischer Elemente ist.

Wenn man aus der Makroperspektive die *historische* Dynamik von thematischen Zusammenhängen betrachtet, als Teil der Geschichte von Kommuni-

kationsformen, so beobachtet man ähnliche Phänomene wie in anderen Bereichen der Sprach- und Kommunikationsgeschichte auch: Teilthemen gehen verloren, andere kommen neu hinzu, und es gibt Prototypenverschiebungen innerhalb von thematischen Zusammenhängen. Letzteres hängt u.a. damit zusammen, dass es bei entsprechender Fokussierung wechselseitige Zugehörigkeiten zwischen Themen gibt, eine bemerkenswerte formale Eigenschaft. So gehört das Thema Energiesparen als Teilthema zum Thema Klimawandel, aber umgekehrt gehört, wie in unserem obigen Beispiel, Klimawandel auch zum Thema Energiesparen. Mit diesem Beispiel möchte ich auch die historische Dynamik von thematischen Zusammenhängen illustrieren. Einem Zeitungsleser im Jahre 1950 wäre vieles an diesem thematischen Zusammenhang fremd gewesen. Er hätte einen Text mit einem Klimawandelszenario vielleicht als Science Fiction verstanden. Als ich 1980 einen thematischen Zusammenhang zum Energiesparen skizzierte – es war kurz nach der zweiten Ölkrise von 1979 –, waren viele der uns heute (2012) vertrauten thematischen Elemente schon fest etabliert, von den Ölpreisen und der Wärmedämmung bis zu den Fahrradwegen (vgl. Fritz 1982, 214f.). Insgesamt war aber der ökologische Bereich des thematischen Netzes schwächer besetzt, Klimawandel und Klimaschutz waren noch relativ junge Themen in der öffentlichen Diskussion, ein Themenbereich wie Nachhaltigkeit war erst in Andeutungen zu erkennen.

4.6.2 Hierarchische Themenstrukturen

Neben der Art von Themennähe, die sich darin manifestiert, dass man im Text routinemäßig von einem Teilthema zum anderen übergehen kann, gibt es eine weitere, die darin besteht, dass bestimmte Teilthemen Subthemen von anderen Themen sind. Beispielsweise sind die Teilthemen Autofahren, Fliegen, Bahnfahren und Fahrradfahren Subthemen des Themas Mobilität. Und für das Subthema Fahrradfahren kann man seinerseits wieder Subthemen angeben wie Fahrradtypen, Fahrradwege, Gefahren des Fahrradfahrens usw. Wenn man ein Thema behandeln will, ist es notwendig zu wissen oder zu entscheiden, welche Subthemen das Thema hat/haben soll. Umgekehrt besteht ein Teil des thematischen Verstehens von Texten darin, zu sehen, zu welchem übergeordneten Thema ein Teilthema gehört. Weiterhin ist es notwendig zu wissen, zu welchem Thema das übergeordnete Thema seinerseits gehört. So kann das Thema Mobilität ein Subthema des Themas Energiesparen sein, wie in unserem Beispiel. Wir müssen also zumindest einen Ausschnitt der Themenhierarchie überblicken:



Andererseits kann das Thema Mobilität auch ein Subthema des Themas Verkehrspolitik sein. Hier sehen wir also ein Geflecht von multiplen Hierarchien, das zusätzlich Ebenen in die Struktur der thematischen Zusammenhänge einzieht. Wie man leicht sieht, hat die Stellung eines Teilthemas in einer bestimmten Hierarchie auch Konsequenzen für die Art der Themenbehandlung. Im thematischen Zusammenhang des Energiesparens wird man teilweise andere Aspekte des Themas Mobilität als zentral betrachten als im Zusammenhang der Verkehrspolitik (Straßenbau, „Integriertes Verkehrssystem“ etc.).

Nach allem, was wir zur Dynamik von Themen bisher festgestellt haben, ist es nicht verwunderlich, dass auch die hierarchischen Verhältnisse in mancherlei Hinsicht offen und veränderlich sind. Neben relativ stabilen, routinisierten Verhältnissen, für die schon die semantischen Beziehungen von themakennzeichnenden Ausdrücken gute Hinweise geben, wie etwa bei der Beziehung zwischen dem Thema Pflanzen und dem Subthema Blumen, gibt es Thema-Subthema-Verhältnisse, die variieren und sich entwickeln. Jede Perspektivierung eines Themas erzeugt potenziell neue Hierarchisierungen. Gerade im Bereich der Wissenschaft ist das besonders offensichtlich. Im Bereich der Sprachwissenschaft kann man beispielsweise beobachten, dass der Themenbereich der Wortbildungslehre in seiner Zuordnung zu übergeordneten Arbeitsbereichen fluktuiert, u.a. deshalb, weil im Lauf der Forschungsgeschichte vielfältige thematische Verknüpfungen zu Morphologie, Syntax, Semantik und Pragmatik hergestellt wurden und die entsprechenden Zuordnungen auch noch theoriespezifisch sind. Ähnliches könnte man für den sich in den letzten Jahren stark entwickelnden Forschungsbereich der Informationsstruktur zeigen. Nicht umsonst gibt es in einem neuen Sammelband (Schwabe/Winkler 2007) eine Gliederung in zwei themati-

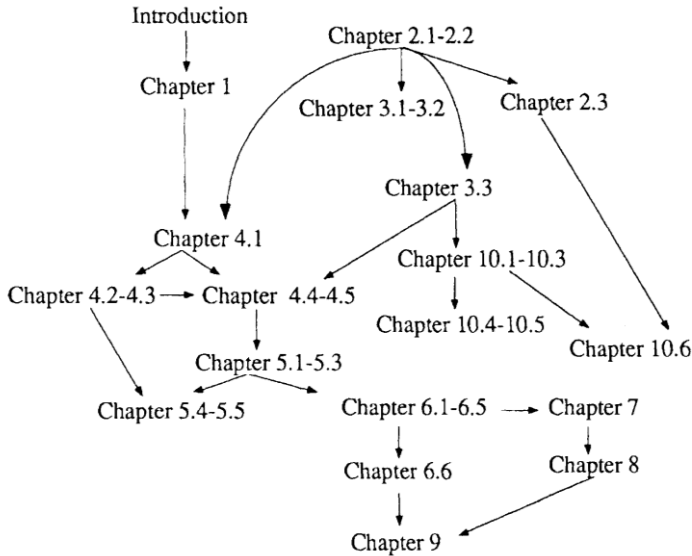
sche Teile: „Part I: Information structure and grammar“ und „Part II: Information structure and pragmatics“.

Für den Verfasser eines Texts ist die Klärung der hierarchischen Thema-verhältnisse und ihre Umsetzung in eine lineare Struktur eine wichtige Aufgabe der Textproduktion. Die Schwierigkeit dieser Aufgabe sieht man besonders plastisch bei Novizen des Schreibens in einem bestimmten Feld. So haben Studienanfänger der Linguistik bei ihren ersten Hausarbeiten häufig gravierende Schwierigkeiten, Teilthemen abzugrenzen und übergeordneten Themen zuzuordnen. Aber auch für den erfahrenen Schreiber ist es oft eine komplexe Zuordnungsaufgabe, eine plausible Themenstruktur zu entwickeln und zu linearisieren.

Eine spätestens seit Wittgensteins „Tractatus“ wohlbekannte und in der Linguistik häufig verwendete Möglichkeit der Kennzeichnung hierarchischer Strukturen in einem Text ist die Dezimalnotation wie in folgendem Beispiel (aus: Stutterheim 1997, Inhaltsverzeichnis):

- 2. Quaestio und Textaufbau
 - 2.1 Zum Begriff der Quaestio
 - 2.2 Vorgaben für den Textaufbau
 - 2.2.1 Satzfrage – Textfrage
 - 2.2.2 Inhaltliche Vorgaben
 - 2.2.3 Strukturelle Vorgaben
 - 2.2.3.1 Hauptstruktur – Nebenstruktur
 - 2.2.3.2 Topik-Fokus-Struktur

Dabei deutet das Hinzufügen einer zusätzlichen Dezimale jeweils eine Subthema-Relation an. Diese Form der Kennzeichnung bietet dem Schreiber einen Rahmen für die thematische Strukturierung – ein Rahmen, der auch Zwänge auferlegt –, und er bietet dem Leser eine wichtige Orientierung für das Verständnis des linearen thematischen Verlaufs. Ein sehr schönes Beispiel für die Reflexion der thematischen Organisation eines Buches findet sich in der Einleitung zu Ashers Buch „Reference to abstract objects in discourse“. Nach der Erläuterung des thematischen Aufbaus (Asher 1993, 12f.) gibt er ein Diagramm, in dem er den Zusammenhang zwischen Kapitelgliederung (in Dezimalnotation) und thematischer Abhängigkeit zwischen Kapiteln und Teilkapiteln expliziert:



4.6.3 *indem*-Struktur von Themen

Eine interessante Struktureigenschaft von Themen, die oft übersehen wird, besteht darin, dass es für sie, ebenso wie für illokutionäre Handlungsmuster, *indem*-Zusammenhänge gibt. Ich will ein Beispiel geben: Wer annimmt, dass die Frage der thematischen Organisation ein zentraler Teil der Frage der Textkohärenz ist, wird dem zustimmen, dass ein Kapitel *über thematische Organisation* von Texten gleichzeitig ein Kapitel *über Textkohärenz* ist, selbst wenn der Ausdruck Textkohärenz dort nie vorkommt. Man kann also über Textkohärenz schreiben, *indem* man über die thematische Organisation von Texten schreibt. Um diesen weitergehenden Zusammenhang zu sehen, muss man, ähnlich wie im Fall der illokutiven *indem*-Zusammenhänge, ein bestimmtes zusätzliches Wissen haben, das ich bei der Einführung des Beispiels erwähnt habe. Für thematische *indem*-Zusammenhänge gibt es verschiedene Muster. Das eben gezeigte Beispiel folgt dem Muster „ein Thema behandeln, indem man ein zentrales Teilthema behandelt“, eine Art pars-pro-toto-Muster. Ein zweites Muster könnte man beschreiben als „ein Thema behandeln, indem man eine exemplarische Verkörperung dieses Themas behandelt“. Ein Beispiel ist ein Artikel, der in der ZEIT vom 27.11.2009 in der Sparte „Naturschutz“ veröffentlicht wurde. Er behandelt vordergründig ein Projekt zur Erforschung der Lebensgewohnheiten der Wiesenweihe, scheinbar ein kleines Spezialthema. Der Verfasser macht aber gezielt Anstrengungen zu zeigen, dass es sich dabei um ein größeres, allgemeineres

Thema handelt, nämlich um die Probleme der Wildvögel generell oder sogar um die Probleme der heutigen Agrarlandschaften: Das Thema Wiesenweihe steht exemplarisch für ein größeres Thema, „weil das Verhalten dieses selten gewordenen Raub- und Zugvogels typisch ist für andere Arten. Und weil sein Schicksal eindrücklich belegt, dass selbst anpassungsfähige Wildvögel in zunehmend industriell geprägten Agrarlandschaften ohne ausgefeilte Schutzmaßnahmen keine Überlebenschance haben.“

4.6.4 Lineare Themenstrukturen

Die vierte Form der Strukturierung von Themen ist die lineare Strukturierung, bei der thematische Netz-Zusammenhänge und hierarchische thematische Strukturen auf die lineare Abfolge von Textelementen abgebildet werden. Dabei kann man in allgemeiner Form sagen, dass es für Texte und Themen, die nicht hochgradig standardisiert sind, keine Möglichkeit einer mechanischen Linearisierung gibt. Allerdings scheint es für viele Formen von Gebrauchstexten, die bestimmte Verständlichkeits- oder Usabilityanforderungen zu erfüllen haben, Prinzipien zu geben, denen die Schreiber häufig folgen, wenn sie einen linearen Text schreiben oder optimieren (vgl. Kap. 12.7.2). Dies gilt etwa für Anleitungstexte, Lehrtexte oder wissenschaftlichen Aufsätze. Beispiele für derartige Prinzipien, die untereinander auch zusammenhängen, sind etwa:

- (i) Was als thematisch zusammengehörend intendiert ist, sollte in der linearen Folge zusammenhängend angeordnet sein.
- (ii) Bei diskontinuierlicher Linearisierung von thematischen Elementen sollte eine Verknüpfung erkennbar gemacht werden.
- (iii) Was auf derselben thematischen Hierarchieebene steht, sollte in der linearen Folge zusammenhängend angeordnet sein.
- (iv) Übergänge von einer Hierarchieebene zur anderen sollten erkennbar sein.
- (v) Ein thematischer Übergang ohne Kennzeichnung sollte nur dann vorgenommen werden, wenn er von einer erkennbaren funktionalen Verknüpfung gestützt wird.
- (vi) Die Linearisierung sollte gängige thematische Zusammenhänge nutzen.
- (vii) Die thematische Linearisierung sollte dem Prinzip des systematischen Wissensaufbaus folgen.

Dabei gibt es, wie immer bei solchen Prinzipien, Prinzipienkonflikte, die ggf. ad hoc gelöst werden müssen, z.B. Konflikte zwischen dem Prinzip der

thematischen Kontinuität (i) und dem Prinzip des systematischen Wissensaufbaus (vii), denn Wissensaufbau macht oft Themenunterbrechung erforderlich.

Bei weniger stark von ihrer praktischen Funktion und von Verständlichkeitsprinzipien her determinierten Texten wie Alltagserzählungen oder auch bei feuilletonistischen Texten gibt es opportunistische Formen der Linearisierung, bei denen insbesondere die Einführung von Nebenthemen rein lokal organisiert wird. Dazu gehört vor allem die Praxis, „kleinere“ thematische Elemente sozusagen unter der Hand mitzubehandeln. Beispielsweise wurden in einem halbseitigen Nachruf auf den Ökonomen Paul Anthony Samuelson weit über den Text verstreut Einschätzungen typischer Charaktereigenschaften des Verstorbenen wiedergegeben, ohne dass das Thema Charakter zusammenhängend behandelt worden wäre (DIE ZEIT, 17.12.2009, S. 34; ich gebe jeweils kurze Kontexthinweise):

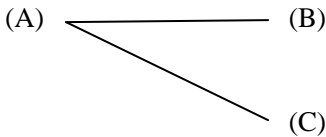
- (1) Da schimmerte sie durch, die harte Seite des so großzügigen Meisters [...].
(Nach der Erwähnung einer scharfen Kritik an Galbraith)
- (2) Manche Professoren samt dem Dekan lehnten den arroganten Studenten ab, der seinen Lehrern ständig ihre Fehler aufzeigte. [...]
(Im Zusammenhang der Darstellung seiner Studienzeit in Harvard)
- (3) Zu smart [...].
(Als Begründung, warum Harvard ihn nicht hatte halten wollen)
- (4) Gebildet und fair, produktiv und humorvoll – so schildern ihn seine Kollegen.
(In einem resümierenden Abschnitt gegen Schluss des Artikels)

Eine besondere sprachliche Möglichkeit, kleinere Themen nebenbei zu behandeln, hatten wir schon im Abschnitt über „Kommunikative Aufgaben und sprachliche Mittel“ erwähnt, nämlich die Anreicherung von Kennzeichnungen, die primär der Referenz oder Koreferenz dienen, mit Attributen, die zusätzliche Eigenschaften des Gegenstands ins Spiel bringen und damit gleichzeitig zusätzliche Funktionen erfüllen. Auch in dem Samuelson-Text gibt es dafür ein Beispiel: *den arroganten Studenten*, ein Ausdruck, der thematisch einen Beitrag zur Charakterbeschreibung leistet und funktional als eine Begründung dafür verstanden werden kann, warum manche Professoren Samuelson ablehnten.

Viele Linearisierungsprobleme und ihre Lösungsmöglichkeiten sind textsortenspezifisch, wie wir am Beispiel von deskriptiven und narrativen Texten sehen werden. Oft gibt es klar unterscheidbare Linearisierungsstrategien, unter denen man auswählen muss, die aber jeweils eigene Darstellungsprobleme bereiten, sodass man die jeweils auftretende Probleme auffangen muss, beispielsweise durch die Einfügung zusätzlicher Textbausteine oder durch die Anwendung von zusätzlichen Mitteln der Kennzeichnung von Zusam-

menhängen. Um zunächst in allgemeiner Form auf Typen von Linearisierungsproblemen hinzuweisen, will ich hier zwei Beispiele geben, eines für die Linearisierung einer Netzstruktur, das zweite für die Linearisierung einer hierarchischen Struktur. Eine ausführliche Behandlung von Fragen des Themenmanagements bleibt dem nächsten Abschnitt vorbehalten.³⁰

Grundsätzlich bedeutet eine Verzweigungsstruktur, wie sie ein thematisches Netz darstellt, bei der Linearisierung immer ein Entscheidungsproblem. Genau darin besteht ja einer der Vorzüge des Schreibens von Hypertexten, dass man diesem Entscheidungszwang aus dem Wege geht und stattdessen dem Leser zwei Lektürepfade eröffnet, zwischen denen er wählen kann bzw. muss, die er aber auch nacheinander beschreiten kann. Nehmen wir folgendes Beispiel einer Verzweigung im thematischen Netz. Wenn man die Struktur (A)/(B)/(C) linearisieren möchte und sich entscheidet, mit (A) anzufangen, muss man sich für einen der beiden Pfade (A)–(B) oder (A)–(C) entscheiden. Zur Illustration: (A) sei der Ölpreis, (B) das Autofahren und (C) das Heizen.



Wer nun in einem Text über das Energiesparen an diesen Entscheidungspunkt kommt, muss weitergehende Erwägungen anstellen, welche Verknüpfungsmöglichkeiten es gibt, welche Vor- und Nachteile diese jeweils haben und welche Möglichkeiten es ggf. gibt, auftretende Nachteile zu kompensieren. Erwägungen dieser Art sind beispielsweise: Welches ist in diesem Zusammenhang der wichtigere Punkt? Ist es vielleicht günstiger, mit dem argumentativ schwächeren Punkt anzufangen und den stärkeren folgen zu lassen – eine Steigerungsstrategie? Müssen beide Punkte behandelt werden? Wie lässt sich, wenn (B) gewählt wurde, der Punkt (C) sinnvoll anschließen, oder gibt es eine ganz andere Stelle im Text, an dem er, ggf. mit Querverweisen, untergebracht werden könnte? In letzterem Fall wird für die Lösung eines lokalen Problems eine Erwägung zur globalen Struktur ins Spiel gebracht. Dies zeigt exemplarisch den Zusammenhang zwischen lokaler und globaler thematischer Struktur.

³⁰ Die hier gemachte Vorausdeutung ist selbst ein Beispiel für Verknüpfungsstrategien, mit denen man bestimmte Probleme des thematischen Aufbaus lösen kann.

Ähnliches gilt für die Umsetzung der hierarchischen Struktur. Ich will das an einem Beispiel erläutern. Eine Grundstrategie der Linearisierung von hierarchischen Strukturen besteht darin, die thematischen Elemente auf einer Hierarchieebene, die thematischen Schwestern, in einem Block zu behandeln und den Übergang zu einem anderen, von der höheren Hierarchieebene determinierten Block besonders zu kennzeichnen. Damit ist über die lineare Abfolge der thematischen Schwestern im Block zunächst noch nichts gesagt. Dies bedarf einer zusätzlichen Entscheidung. Eine besondere Möglichkeit besteht darin, die thematischen Schwestern im ersten und im zweiten Block so anzuordnen, dass sich eine besondere thematische Nähe zwischen der letzten Schwester in Block 1 und der ersten Schwester in Block 2 ergibt. Mit dieser Form der Linearisierung kann man eine besonders flüssige Themenentwicklung von Block zu Block organisieren. Wenn man diese Strategie wählen möchte und sich auf diese Weise jedoch eine diskontinuierliche Linearisierung von enger zusammengehörenden Schwesterthemen ergibt, kann es notwendig werden, diese Schwäche der Linearisierung durch Querverweise oder andere Mittel zu kompensieren.

Wie wir schon früher in diesem Kapitel gesehen haben, kann gerade in größeren wissenschaftlichen Werken die Linearisierung des thematischen Materials eine besondere Herausforderung sein, die auch explizit reflektiert wird.³¹ Dies gilt auch für Sammelbände, wie das folgende Beispiel zeigt. Mit ihrem Band „Roots of human sociality“ (2006) wollen Enfield und Levinson ein neues interdisziplinäres Arbeitsfeld ins Leben rufen und versammeln dazu Beiträge von Anthropologen, Linguisten, Psychologen und Soziologen. Die dabei auftretenden Probleme der Linearisierung von weit verzweigten und vielfach verknüpften Gedanken und Themen reflektieren sie in ihrer Einleitung:

- (5) The ideas in this book ramify and connect with one another in multiple ways. Although no linear order of chapters could capture such a network of connections, our division of the book into five parts aims to emphasize certain linking themes (Enfield/Levinson 2006, 2).

In charakteristischer Weise formulieren sie das Problem mithilfe der Netz-Metapher und bieten dann eine partielle Lösung des Linearisierungsproblems, die darin besteht, ausgewählte thematische Zusammenhänge durch kapitelweise Zusammenordnung von bestimmten Beiträgen hervorzuheben.³²

³¹ Vgl. dazu auch die Beispiele in Kap. 13 zum „anarchischen Schreiben“.

³² Vgl. auch die netzartige Darstellung auf S. 10 des Buchs.

Diese ersten Hinweise sollen zunächst genügen, um anzudeuten, welche Arten von strategischen Erwägungen bei der Linearisierung von thematischen Elementen notwendig sein können. Schon diese Andeutungen lassen erkennen, warum die Arbeit am Thema bisweilen so schwierig ist.

Um die hier tangierten Aspekte von Themen analytisch auseinanderlegen zu können, wähle ich an manchen Stellen eine Textproduktionssituation als Szenario, in der ein erfahrener Schreiber, der die thematischen Zusammenhänge gut kennt, die Struktur dieser Zusammenhänge reflektiert in einen linearen Text umsetzt. Diese Situation ist beispielsweise gegeben bei einem erfahrenen technischen Redakteur, der eine technische Dokumentation zu einem ihm bekannten Gerätetyp schreibt, oder bei einem Wissenschaftler, der ein Lehrbuch zu einem ihm wohlvertrauten Arbeitsbereich schreibt. Aber es gibt natürlich auch ganz andere Situationen, in denen man, mit Kleist gesprochen, eher von einer „allmählichen Verfertigung“ des Themas beim Schreiben reden könnte. Der Verfasser tastet sich intuitiv schrittweise von Satz zu Satz vor, sucht Zusammenhänge, die er noch nicht klar sieht, und kommt vielleicht schließlich an den Punkt, an dem der lineare Text Zusammenhänge zeigt, die dem Verfasser selbst vorher noch verborgen waren. Über solche Verfahrensweisen haben Autoren literarischer Werke oft berichtet, aber auch beim wissenschaftlichen Schreiben ist das nicht ungewöhnlich. Dieses tastende Schreiben, bei dem der Schreibende thematische Zusammenhänge sucht oder erst herstellt, ist für die dynamische Texttheorie von besonderem Interesse. Dass diese Art des tastenden Schreibens erfolgreich sein kann, ist kein Wunder – Wunder sind auch in der Textproduktion selten –, es hängt damit zusammen, dass der Schreiber intuitiv Strategien der Themenverknüpfung anwendet, die er in anderen Fällen reflektiert anwendet.

4.7 Themenmanagement: Thematische Organisation und thematische Kennzeichnung

4.7.1 Vorbemerkungen zum Themenmanagement

Das Themenmanagement, so wie ich es hier verstehe, umfasst ein ganzes Spektrum von Aufgaben, die ich in diesem Abschnitt skizzieren will. Die beiden Grundaufgaben bestehen in der thematischen Organisation und der Kennzeichnung dieser Organisation. Zur thematischen *Organisation* gehört einerseits die Herstellung und Strukturierung thematischer Zusammenhänge und andererseits die Linearisierung dieser Zusammenhänge, sowohl lokal als auch global. Dabei muss gleichzeitig die Abstimmung mit der funktionalen

Organisation und dem Wissensaufbau geleistet werden. Die *explizite Kennzeichnung* der thematischen Organisation ist eine Aufgabe, die einerseits der eigenen Orientierung des Schreibenden dient, die andererseits aber besonders ein Aspekt der Adressatenorientierung ist.

Der Kennzeichnung und Verdeutlichung der thematischen Organisation dienen so vielfältige Mittel wie Inhaltsverzeichnisse, thematische Indizes, thematische Einleitungen und Abstracts, Advance Organizers, Überschriften und andere Mittel des Textdesigns, thematische Marginalien, Betreff-Zeilen in Mailinglists, Hashtags auf Twitter, Bullet-Points in Powerpoint-Präsentationen, Dezimalnotation in wissenschaftlichen Büchern, Abbildungen unterschiedlicher Art (z.B. in Presstexten, Fernsehnachrichten oder Präsentationen), der Einzug zu Abschnittsbeginn, die Auszeichnung von themakennzeichnenden Ausdrücken, die Positionierung von themakennzeichnenden Ausdrücken zu Beginn von Abschnitten, Fußnoten, Querverweise, Parenthesen, Klammerungen usw. Zur Beschreibung der Typen und Nutzungsformen dieser verschiedenen Mittel in unterschiedlichen Texttypen – auch zu deren historischer Entwicklung in der Geschichte von Texttypen – gibt es vielfältige Beobachtungen, beispielsweise in der Forschung zu „Paratexten“.³³ In der vorliegenden Arbeit werden diese Mittel nur insoweit behandelt, als sie für Fragen der Textdynamik, insbesondere der Linearisierung, eine Rolle spielen.

In allgemeiner Form kann man zwei Typen der linearen Themenorganisation unterscheiden, Themenkontinuität und Themenwechsel, und dies auf verschiedenen hierarchischen Ebenen der thematischen Struktur (vgl. Goutsos 1997, 45; Schröder 2003, 85).

Themenkontinuität bleibt oft ungekennzeichnet, weil sie den unmarkierten Verlaufsmodus darstellt. Wenn es keine Indizien für das Gegenteil gibt, nehmen wir an, dass das Thema fortgeführt wird. Allerdings gibt es Fälle, in denen der Verfasser explizit signalisieren möchte, dass das Thema fortgeführt wird, weil er die Möglichkeit in Betracht zieht, dass der Leser einen Themenwechsel vermuten könnte. Auch Themenwechsel können ohne explizite Kennzeichnung vollzogen werden, wenn es an der Stelle des Übergangs Gemeinsames Wissen ist, dass hier ein neues Teilthema eingeführt wird, z.B. dann, wenn die Teilthema-Strukturen als bekannt gelten können. In vielen Fällen werden jedoch explizit Mittel zur Kennzeichnung des Themenwechsels benutzt, sei es, dass ein themakennzeichnender Ausdruck zur

³³ Vgl. beispielsweise Genette (1989). Zur Entwicklung von Formen des Themenmanagements in der Geschichte von Textsorten vgl. Gloning (2008b), (2012).

Einführung des neuen Themas verwendet wird, sei es, dass ein Themenabschluss gekennzeichnet wird, oder sei es, dass der thematische Übergang durch eine explizite Verknüpfung der beiden Teilthemen signalisiert wird. Auf derartige Strategien der Signalisierung werde ich in Abschnitt 4.7.6 eingehen. Ein häufiger Fall des Themenwechsels ist der, dass auf einer niedrigeren Hierarchieebene zu einem neuen Teilthema übergegangen wird, während sich der Verfasser weiterhin innerhalb des laufenden übergeordneten Themas befindet.

Wie wir schon im Abschnitt über funktionale Textbausteine gesehen haben, bilden *Abschnitte* unterschiedlicher Größe eine Grundeinheit der funktional-thematischen Organisation. Diese reichen vom kleinsten funktional-thematischen Abschnitt von wenigen Sätzen bis zu Größenordnungen wie sie Kapitel oder auch Abteilungen in Büchern darstellen. Kleinere Abschnitte bilden für die thematische Organisation eine zentrale Größe, weil sie die kleinste thematisch bestimmte Einheit darstellen, in der typischerweise Teilthemen unterschiedlicher Größe behandelt werden. Für die Gesamtorganisation von Texten spielen u.a. folgende Aspekte von Abschnitten eine Rolle:

- Die Segmentierung und Disposition von Abschnitten ist eine Grundaufgabe bei der globalen thematischen Organisation von Texten.
- Die lokale Verknüpfung von Abschnitt zu Abschnitt ist ein wichtiges Bindeglied beim Aufbau von lokaler zu globaler Struktur.
- *Innerhalb* von Abschnitten wird ein wichtiger Teil der lokalen Sequenzierung geleistet.

Aufgrund dieses besonderen Status von Abschnitten wird von dieser Einheit im weiteren Verlauf dieses Kapitels und auch im Kapitel über die globale Textorganisation häufig die Rede sein.

Ich beginne zunächst mit einer exemplarischen Analyse des Themenmanagements in einem wissenschaftlichen Text, der funktional einen primär argumentativen Charakter hat. Diese Analyse nutze ich als Exposition und Illustration der wichtigsten Fragen, die uns in diesem Abschnitt beschäftigen werden. Danach werde ich auf texttypspezifische Aufgaben des Themenmanagements bei deskriptiven und narrativen Texten eingehen. Im Zusammenhang mit der Darstellung des Themenmanagements in deskriptiven Texten werde ich speziell die Frage von thematischen Sequenzierungsvarianten behandeln. Danach werde ich Formen und Prinzipien der themagesteuerten lokalen Linearisierung sowie Formen der expliziten Kennzeichnung des Themenmanagements behandeln. Abschließend werde ich zur rezeptiven Perspektive überwechseln und die Rolle von Indizien bei der Themenerkennung betrachten. Beispiele für die Arbeit am Thema mit dem Ziel der Opti-

mierung des Themenmanagements gebe ich in Kap. 12 („Bessere Texte schreiben“).

4.7.2 Themenmanagement in einem argumentativen Text – eine exemplarische Analyse

Am Beispiel eines wissenschaftlichen Texts möchte ich exemplarisch zeigen, wie das Themenmanagement in dieser Art von Text betrieben werden kann. Es handelt sich um das 6. Kapitel aus Rudi Kellers Buch „Zeichentheorie. Zu einer Theorie semiotischen Wissens“ (Tübingen 1995, 58-70), einen typischen Vertreter eines argumentativen Texttyps. Die Überschrift dieses Kapitels lautet: "Wittgensteins instrumentalistische Bedeutungsauffassung". Es folgt auf ein Kapitel mit der Überschrift „Freges repräsentationistische Bedeutungsauffassung“. Im Folgenden möchte ich sowohl auf die globale thematische Organisation des Kapitels als auch auf Aspekte des lokalen Themenmanagements eingehen.

Als ich in einem Seminar den Studierenden den Text dieses Kapitels ohne Abschnittsgliederung vorlegte und ihnen die Aufgabe stellte, eine solche Gliederung selbst vorzunehmen, kam eine große Mehrheit der Studierenden zu genau der Gliederung, die bei Keller durch Absätze gekennzeichnet ist. Wie erklärt sich diese große Übereinstimmung? Nun, sie erklärt sich daraus, dass Keller unabhängig von der Kennzeichnung von Abschnitten durch Layout (Einzug) ein recht explizites Themenmanagement betreibt, auf das ich in diesem Abschnitt eingehen möchte.³⁴ Eine spätere Aufgabe für die Studierenden bestand darin, die Abschnitte nach Funktion und Thema zu kennzeichnen. Eine Lösung dieser Aufgabe schicke ich vorweg, um meinen Lesern einen ersten Überblick über die Struktur des Kapitels zu geben. Diese Zusammenstellung macht die thematischen Zusammenhänge des Kapitels erkennbar und zeigt den Zusammenhang zwischen Funktionen und Themen.

Themen und Funktionen der einzelnen Abschnitte

1. Thema: Probleme der Vorstellungstheorie
Funktion: Keller macht auf Probleme der Vorstellungstheorie aufmerksam, indem er
 1. sieben suggestive Fragen stellt bzw. Bemerkungen macht und

³⁴ Einzelne Studierende schlugen an zwei Stellen zusätzliche Absätze vor. Auch diese Vorschläge ließen sich gut begründen.

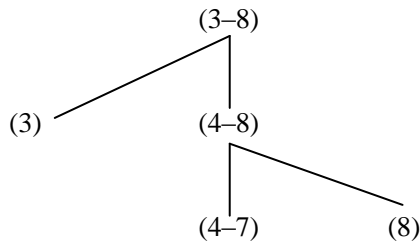
2. die Probleme erläutert, die diese Fragen und Bemerkungen andeuten sollen.
2. Thema: der Begriff der Bedeutung
Funktion: Klären, was der Bedeutungsbegriff leisten soll
3. Thema: Wie Wittgensteins Auffassung zur Bedeutung sprachlicher Zeichen in seinem Werk dargestellt ist
Funktion: Zeigen, dass es eine fertige Gebrauchstheorie in Wittgensteins Werk nicht gibt.
(Abschnitte 4 – 8:
Thema: § 43 der „Philosophischen Untersuchungen“
Funktion: Interpretation des § 43 der "Philosophischen Untersuchungen")
4. Thema: Wittgensteins Auffassung von der Rolle der hinweisenden Definition
Funktion: Interpretation des letzten Satzes von § 43
5. Thema: ein erstes mögliches Missverständnis von § 43
Funktion: Ausräumen eines ersten Missverständnisses
6. Thema: ein zweites mögliches Missverständnis von § 43
Funktion: Ausräumen eines zweiten Missverständnisses
7. Thema: Wittgensteins Bedeutungsauffassung nach § 43
Funktion: Zusammenfassung der Interpretation
8. Thema: Wittgensteins Bedeutungsbegriff
Funktion: Stützung der vorgelegten Interpretation durch Verweis auf weitere Erläuterungen und Vergleiche in Wittgensteins Werk
9. Thema: Wahrheitsbedingungen und andere Gebrauchsbedingungen
Funktion: Erläuterung des Begriffs der Gebrauchsregel
10. Thema: Vorteile der gebrauchstheoretischen Bedeutungskonzeption
Funktion: Zusammenfassung der Vorteile der Gebrauchstheorie
11. Thema: Farbsymbolik
Funktion: Ein Beispiel für die Regelhaftigkeit des Gebrauchs
12. Thema: Genese der Bedeutungshaftigkeit einer Farbe
Funktion: Ein Beispiel für die Entstehung einer Regel

Nach diesem ersten Überblick über das Kapitel möchte ich kurz noch auf eine argumentative Strategie und eine damit verbundene thematische Verknüpfung hinweisen, die für den Aufbau des Anfangs dieses Texts charakteristisch ist.³⁵ In dem relativ langen ersten Abschnitt des Kapitels beginnt

³⁵ Auf das lokale Themenmanagement im ersten Teil des ersten Abschnitts dieses Kapitels werde ich in Abschnitt 4.7.9 näher eingehen.

Keller mit einer knappen Skizze von Grundannahmen einer Vorstellungstheorie und geht dann dazu über, Einwände gegen diese Art von Bedeutungstheorie zu formulieren. Dieser funktional-thematische Baustein hat die weitergehende Funktion, die Darstellung der Gebrauchstheorie – das zentrale Thema des Kapitels – vorzubereiten. Diese thematische Verknüpfung und die Kontrastierung – ein funktionales Muster – von Vorstellungstheorie und Gebrauchstheorie hat Tradition. Kritik an Vorstellungstheorien im Zusammenhang der Entwicklung einer Gebrauchsauffassung findet sich zunächst an verschiedenen Stellen in Wittgensteins „Philosophischen Untersuchungen“ (z.B. § 396). Explizit findet sich diese Darstellungsstrategie in dem schon früher erwähnten zweiten Kapitel von William P. Alstons „Philosophy of language“ (1964), dann in Heringers „Praktischer Semantik“ (1974), Kapitel 2, und schließlich sehr ausführlich in Tugendhats „Vorlesungen zur sprachanalytischen Philosophie“ (1976), auf die sich Keller auch bezieht.³⁶

Unter dem Gesichtspunkt der thematischen Struktur ist noch eine weitere Beobachtung von Interesse. Die Abschnitte 3–8 bilden eine thematische Untereinheit, die man beschreiben könnte mit „Wittgensteins Gebrauchsauffassung“. Wenn wir uns an die Kapitelüberschrift erinnern, können wir darin den eigentlichen Kern dieses Kapitels sehen. Innerhalb dieses thematischen Elements gibt es wiederum eine enger zusammenhängende Sequenz, von Abschnitt 4 bis 8, die der Interpretation von § 43 der „Philosophischen Untersuchungen“ (Abschnitt 4–7) und der Stützung dieser Interpretation durch Verweis auf weitere Paragraphen des Werks (Abschnitt 8) dient. Wir erkennen hier also eine interne hierarchische Struktur:



Wenn wir das Themenmanagement in diesem Kapitel nun näher betrachten, können wir vor allem drei Typen von Maßnahmen beobachten, die der Verdeutlichung der thematischen Struktur dienen:

³⁶ Eine frühe Kritik von Vorstellungstheorien, die Wittgenstein sicherlich kannte, formulierte Frege kurz in seinem Aufsatz „Über Sinn und Bedeutung“ von 1892, ausführlicher dann in „Der Gedanke“ von 1918.

- Ankündigung von kommenden Themen am Ende eines Abschnitts,
- Eröffnung eines Abschnitts mit einem themakennzeichnenden Ausdruck,
- Hinweis auf Themenübergänge zwischen Abschnitten.

Für Themenankündigungen, die z. T. mit funktionalen Ankündigungen verbunden sind, lassen sich folgende Beispiele geben (hier kursiv hervorgehoben):³⁷

- (6) Mit Hilfe einiger suggestiver Fragen und Bemerkungen möchte ich auf *die Probleme* aufmerksam machen, *die mit einer solchen Theorie* [d.h. einer Vorstellungstheorie der Bedeutung, GF] *verbunden sind*. (58)
- (7) Ludwig Wittgenstein hat entscheidende *Anstöße zur Lösung dieses Rätsels* [wie es dem Sprecher möglich ist, dem Adressaten zu erkennen zu geben, was er meint, GF] gegeben. *Diese* will ich nun in ihren Grundzügen erläuternd darstellen. (61) [Letzter Satz von Abschnitt 2, deutet auf 3–8 voraus.]
- (8) Dieser Paragraph [Wittgenstein, PU § 43, GF] enthält *zwei Fallen* und *einen Hinweis*. Beginnen wir mit dem *Hinweis*. [...] (62)
- (9) Widmen wir uns nun *den beiden Fallen*. (63, Anfang Abschnitt 5)

Explizite Themenangaben im ersten Satz eines neuen Abschnitts finden sich mehrfach:

- (10) *Wittgensteins Auffassung zur Bedeutung sprachlicher Zeichen* wird gemeinhin die „Gebrauchstheorie der Bedeutung genannt“. (62, Abschnitt 3)
- (11) Als einschlägig gilt im allgemeinen *der Paragraph 43 der „Philosophischen Untersuchungen“* (62, Abschnitt 4)
- (12) *Eine solche Bedeutungskonzeption* hat allen anderen gegenüber entscheidende *Vorteile*: ... (68, Abschnitt 10)
- (13) Betrachten wir zur Verdeutlichung ein fiktives Beispiel *der Genese der Bedeutungshaftigkeit einer Farbe* [...] (69, Abschnitt 12)

Auch die Organisation des Übergangs von Abschnitt zu Abschnitt wird mehrfach explizit gemacht. So lautet der letzte Satz eines Abschnitts über Farbsymbolik als ein Beispiel für Regelmäßigkeit der Bedeutung (Abschnitt 11):

³⁷ Angaben zur Funktion von Abschnitten sind beispielsweise: „aufmerksam machen auf“ oder „erläuternd darstellen“.

- (14) Was Schwarz zum Symbol der Trauer macht, ist ausschließlich die Tatsache, dass das Tragen dieser Farbe hierzulande geregelt ist und darüber kollektives Wissen besteht. (69)

Auf diesen Satz bezieht sich dann der erste Satz des darauf folgenden Abschnitts:

- (15) Betrachten wir zur Verdeutlichung ein fiktives Beispiel *der Genese der Bedeutungshaftigkeit einer Farbe* [...]. (69)

Der in (15) gekennzeichnete funktionale Zusammenhang ist der der *Verdeutlichung* der vorher aufgestellten These. Der thematische Zusammenhang ist der zwischen der vorher behandelten *geregelten Praxis der Farbsymbolik* und der jetzt gezeigten *Genese* einer derartigen *geregelten Praxis*. Ein weiteres Beispiel für die Organisation des Übergangs findet sich am Ende von Abschnitt 5, der *die erste Falle* behandelt. Hier stellt Keller fest, dass der Slogan „Die Bedeutung eines Wortes ist sein Gebrauch in der Sprache“ sich auf die Ebene der *Langue* bezieht. Den folgenden Abschnitt 6 beginnt er mit:

- (16) *Damit* haben wir eine Überleitung zu *der zweiten Falle* erreicht. Wo steht, daß sich Wittgenstein auf die *Langue-Bedeutung* bezieht? (64)

Hier wird also gleichzeitig ein neues Teilthema explizit angekündigt und die Verknüpfung zum vorhergehenden Thema hergestellt. Zwischen den beiden Teilthemen besteht also in Kellers Darstellung ein besonders enger Zusammenhang.

Insgesamt sehen wir in diesem Kapitel einen klaren thematischen Aufbau, der eng mit der funktionalen – in diesem Falle: argumentativen – Struktur verknüpft ist. Als Beispiele für funktionale Verknüpfungen, die für den thematischen Aufbau mitbestimmend sind, kann man nennen:

- die *kontrastive Darstellung* von Vorstellungstheorie und Gebrauchstheorie,
- die Darstellung der Farbsymbolik und ihrer Genese als *Beispiel* für eine Gebrauchsregel und deren Genese,
- die *Stützung* der Interpretation von § 43 der PU durch die Angabe von verwandten Belegstellen.

Gleichzeitig sehen wir an vielen Stellen, wie der Verfasser die thematische Organisation kennzeichnet und damit transparent macht.

Bei genauer Betrachtung des zu Beginn dieses Abschnitts skizzierten Aufbaus fallen zwei funktional-thematische Elemente auf, deren Relevanz bzw. Positionierung einem Leser möglicherweise nicht spontan einleuchten könnte. So könnte der Leser fragen, warum plötzlich in Abschnitt 9 Wahrheitsbedingungen thematisiert werden. Diesem Leser könnte man erläutern,

dass die wahrheitsfunktionale Semantik für viele Semantiker der stärkste Konkurrent einer Gebrauchstheorie ist, so dass die Eingemeindung der Wahrheitsbedingungen unter die Gebrauchsbedingungen an dieser Stelle den Geltungsbereich der Gebrauchstheorie auf den Kernbereich der wahrheitsfunktionalen Semantik ausdehnt – ein weiteres Argument für die Gebrauchstheorie.

Unter dem Gesichtspunkt der Sequenzierung ist die Position des Abschnitts 10 mit der zusammenfassenden Nennung der Vorzüge der Gebrauchstheorie ein interessanter Fall. Eine nahe liegende Sequenzierungsvariante für diesen Abschnitt wäre die Positionierung ganz am Schluss des Kapitels.³⁸ Durch die im Text gewählte Variante gerät dieser zusammenfassende Abschnitt zwischen den Abschnitt zum Thema Gebrauchsregeln (und Wahrheitsbedingungen) und die beiden Abschnitte zum Thema Farbsymbolik (Abschnitte 11 und 12), die als Beispiel für die Regelmäßigkeit des Gebrauchs eingeführt wird, so dass die Behandlung der Farbsymbolik, die thematisch eng zum Thema Gebrauchsregel (Abschnitt 9) gehört, als eine Art Nachtrag wirkt, der zur Bearbeitung eines zusätzlichen Einwands dient. Nun ist ein Nachtrag eine Form der funktional-thematischen Organisation, die oft als Notlösung genutzt wird. Man wird also unter dem Gesichtspunkt der thematischen Organisation fragen, welche Gründe es dafür gibt, diese Lösung zu wählen. Man könnte hier ein Problem sehen, das bei der Linearisierung von funktional-thematischen Bausteinen häufig auftritt, nämlich einen Linearisierungskonflikt: An der vom Verfasser gewählten Stelle schließt der Abschnitt die Einführung der Gebrauchstheorie zusammenfassend ab, was ein attraktiver Abschluss für diese Teilsequenz ist. Für diese Möglichkeit zahlt der Verfasser allerdings den Preis eines Nachtrags.

4.7.3 Thematische Linearisierungsstrategien für deskriptive Texte

Bevor ich auf Linearisierungsstrategien für die thematische Organisation von Beschreibungstexten eingehe, möchte ich auf drei Grundprinzipien für das Beschreiben hinweisen:

- das Prinzip der Gegenstandsorientierung,
- das Prinzip der Zweckorientierung,

³⁸ Keller schließt das Kapitel stattdessen mit einer kleinen Parodie auf Vorstellungstheoretiker und Merkmalssemantiker ab, was für den Kenner amüsant sein kann, was aber vielen Lesern, z.B. Studierenden, entgeht.

- das Prinzip der Wissensorientierung.

Auf diese drei Prinzipien will ich zunächst kurz eingehen.

Das Prinzip der Gegenstandsorientierung besagt, dass man bei unterschiedlichen Arten von Beschreibungsgegenständen mit unterschiedlichen Linearisierungsaufgaben rechnen muss. So stellt die Beschreibung eines konkreten Gegenstandes, etwa eines Hauses, andere Aufgaben als die Beschreibung eines Vorgangs, wie sie etwa bei einer Handlungsanleitung oder auch bei einer Wegbeschreibung eine Rolle spielt.

Das Prinzip der Zweckorientierung beruht auf der Einsicht, dass Beschreibungen zumeist weitergehenden Zwecken dienen, d.h. dass sie mit weitergehenden Intentionen gemacht werden. Wenn ich jemandem eine bestimmte Frau beschreibe, um ihm zu ermöglichen, sie am Flugplatz zu treffen, werde ich vielleicht eine Beschreibung vom Typ (1) geben:

- (1) Sie ist etwa 1.80 groß, hat dunkelbraune Haare und trägt einen roten Mantel.

Die Zweckorientierung liefert hier zunächst ein Selektionskriterium für relevante Eigenschaften und dann aber auch ein Kriterium für die Linearisierung: Die Größe kann das erste Suchkriterium sein, und wenn man die größeren Frauen durchcheckt, kann die Haarfarbe ein weiteres gutes Unterscheidungskriterium sein, und schließlich kann der rote Mantel auch ein gutes Unterscheidungsmerkmal sein. Wenn man der Auffassung ist, dass der rote Mantel das erste Merkmal ist, das dem Abholenden ins Auge stechen könnte, hat man einen guten Grund, dieses Merkmal als erstes zu erwähnen. Man könnte hier von einem Salienz-Prinzip reden. Ähnliche Formen der Sequenzierung nach primären Erkennungsmerkmalen finden wir beispielsweise auch in Vogel- oder Pilzbüchern für Laien. Vom Zweck der Beschreibung hängt also auch das ab, was man manchmal als die Perspektivierung des Gegenstands bezeichnet. Will man die erwähnte Frau beschreiben, weil man erklären will, warum man sie so attraktiv findet, wird man vielleicht mit ihrem hübschen Gesicht und ihren schönen braunen Augen anfangen. Hier kann man sich viele strategische Varianten vorstellen. Am Flugplatz nützt der Hinweis auf die braunen Augen möglicherweise wenig, weil man diese aus der Entfernung nicht gut sieht oder weil die Frau ohnehin eine Sonnenbrille trägt.

Es ist also sinnlos, in allgemeiner Form nach ikonischen oder sonstigen Linearisierungsprinzipien zu fragen, wenn man noch nicht weiß, welches der Zweck der Beschreibung ist. Insofern ist es nicht verwunderlich, wenn die Suche nach solchen allgemeinen Strategien „in einer heterogenen Sammlung vielfältiger, z. T. konträrer thematischer Organisationsprinzipien zu resultieren (scheint)“ (Lötscher 1991, 96). Und auch das folgende Urteil kommt nicht unerwartet: „[...], so haben doch gerade die *kognitiv* orientierten Un-

tersuchungen gezeigt, dass es keine einheitliche Linearisierungsstrategie für Beschreibungen gibt“ (von Stutterheim/Kohlheim 2001, 1283). Die Zweckorientierung ist also fundamental für die Linearisierung. Aus der rezeptiven Perspektive gesehen gibt uns umgekehrt die gewählte Linearisierung von thematischen Elementen Hinweise auf die intendierte weitergehende Funktion des Texts.

In manchen Fällen kann es auch die Form der Nutzung des beschriebenen Gegenstandes sein, die Linearisierungsstrategien nahe legt. Auch die Berücksichtigung dieses Aspekts ist ein Fall von Zweckorientierung. Am Beispiel der Kochrezepte kann man zeigen, dass die thematische Abfolge „Zutaten“ und dann „Zubereitung“ sich aus der Praxis des Kochens nach Rezept ableitet. Es ist eine sinnvolle Strategie beim Kochen komplizierter Gerichte, sich zunächst die Zutaten zurechtzulegen bzw. diese vorzubereiten und dann mit der Zubereitung zu beginnen. Ähnliches gilt für Gebrauchsanweisungen für Geräte, in denen die Abfolge der Bedienschritte Hinweise gibt auf mögliche thematische Sequenzierungen.

Ein viel diskutiertes Beispiel für die Sequenzierung bei Beschreibungen sind die Wohnungsbeschreibungen, die Linde und Labov (1975) untersucht haben. Die Verfasser sammelten in New York Wohnungsbeschreibungen, die als Reaktionen auf folgende Aufforderung zur Beschreibung der räumlichen Anlage der Wohnung gegeben wurden:

- (2) Could you tell me the lay-out of your apartment?

Dabei bekamen sie Reaktionen wie die folgenden (Linde/Labov 1975, 927):

- (3) You walked in the front door. There was a narrow hallway. To the left, the first door you came to was a tiny bedroom. Then there was a kitchen, and then bathroom, and then the main room was in the back, living room, I guess.

Für diese spezifische Anforderung einer Wohnungsbeschreibung – unter dem Aspekt der räumlichen Anlage – war eine Art Rundgang, ausgehend von der Eingangstür und dem Flur, eine Standardlösung. Dass es auch völlig andere Lösungen gibt, sehen wir, wenn wir damit eine Anzeige zur Suche eines Nachmieters vergleichen. In folgendem Text sehen wir eine ganz andere Strategie der Auswahl und Sequenzierung von thematischen Elementen, die wiederum von der weitergehenden Intention der Beschreibung gesteuert ist:

- (4) Ich suche einen Nachmieter für meine Wohnung in [...] Helles, großes Wohnzimmer mit Balkon, relativ große Küche ebenfalls mit Balkontür, helles Schlafzimmer, Bad mit Wanne und Spiegelschrank. Ich würde gerne dort wohnen bleiben, da das Umfeld und die Gegend wirklich wunderschön sind. Die Mitbewohner sind alle sehr nett und ruhig. Die Wohnung wurde vor 5

Jahren komplett neu renoviert und umgebaut. Alles ist sehr schön gepflegt. [...] Bilder schicke ich Ihnen gerne per EMail.

Kriterien für die Auswahl und Sequenzierung von Aspekten der Wohnung sind der angenommene Gebrauchswert der Wohnung und die Attraktivität für potenzielle Nachmieter. Dabei scheint das helle, große Wohnzimmer mit Balkon ein besonderes Highlight zu sein, mit dem die Beschreibung eröffnet wird. Dann folgt die Nennung der großen Küche mit Balkontür, ebenfalls ein attraktives Merkmal der Wohnung. (Eine Toilette wird gar nicht erwähnt.) Auch die späteren Zusatzinformationen zum Renovierungsstatus und zur Gepflegtheit liefern Attraktivitätsmerkmale. Angesichts des engeren thematischen Zusammenhangs hätten diese auch direkt an die Beschreibung der Räume angeschlossen werden können. Hier sehen wir also eine lokale Sequenzierungsalternative. Die eingefügten Hinweise, dass die Mieterin gerne dort wohnen bleiben möchte und dass die Mitbewohner nett sind, gehören eigentlich thematisch nicht zu einer Wohnungsbeschreibung im engeren Sinne, dienen aber zum weiteren Beleg für ihre Attraktivität und sind damit funktional und thematisch legitimiert. Für eine Beschreibung mit der Zweckorientierung von (4) wäre eine Rundgangsstrategie wie bei Linde/Labov sehr ungewöhnlich.

Dass die möglichen weitergehenden Intentionen beim Beschreiben so vielfältig sind und auch mit der Art des Gegenstands zusammenhängen, gibt eine Erklärung dafür, warum Linearisierungsprobleme häufig nicht generell, sondern nur lokal, mit reichem Wissen um die Nutzungszusammenhänge erfolgreich gelöst werden können. Das gilt auch, um noch einen anderen Typ von Gegenstand zu erwähnen, von Bildbeschreibungen. Wenn ich jemandem die Struktur eines Gemäldes erläutern will, werde ich die Aspekte des Bildes möglicherweise anders linearisieren, als wenn ich mit meiner Beschreibung einige Punkte hervorheben will, die mir an dem Bild besonders gefallen.

Zwei Grenzen des Prinzips der Zweckorientierung sind erwähnenswert. Erstens weiß man als Verfasser der Beschreibung eines Gegenstands bisweilen nicht, welchem Zweck sie dienen soll. Hier kann man aus Verlegenheit auf ikonische Prinzipien oder gängige Standardisierungen zurückgreifen, z.B. „von oben nach unten“, „zuerst außen, dann innen“, „dem Uhrzeigersinn nach“ oder „der Reihenfolge nach“. Die Verlegenheit beweist ex negativo die Wirksamkeit des Prinzips der Zweckorientierung. Zweitens gibt es in vielen Fällen routinisierte oder sogar normierte Linearisierungen, die möglicherweise Reflexe traditioneller, erfolgreicher Strategien darstellen. Ein Beispiel, bei dem die normierte Linearisierung bestimmten Nutzergruppen aber gerade nicht entgegenkommt, ist die gängige Reihenfolge der thematischen Elemente in medizinischen Packungsbeilagen. Packungsbeilagen beginnen thematisch normalerweise mit der Zusammensetzung des Medika-

ments. Dieser Textbaustein ist für viele Laien unverständlich und auch uninteressant und wird häufig überlesen. Viele Patienten hätten lieber als erstes einen Hinweis zu den Anwendungsgebieten und zur Wirksamkeit des Medikaments (vgl. Kap. 12.7.1). Trotzdem wird sich der Verfasser einer Packungsbeilage routinemäßig auf die etablierte Linearisierung verlassen.

Was das Prinzip der Wissensorientierung bei Beschreibungen angeht, so ist dies nichts anderes als ein Spezialfall des Prinzips des systematischen Wissensaufbaus. Um einen verstehbaren Text zu produzieren, muss der Schreiber das Wissen kalkulieren, das für das Verständnis einzelner Textbausteine einer Beschreibung jeweils vorausgesetzt ist. Diese Kalkulation liefert Kriterien für eine geeignete Linearisierung. Nehmen wir als Beispiel das Lehren mithilfe eines Beschreibungstexts, etwa das Lehren eines Spiels mit einer Spielanleitung. Im Falle von Brettspielen beispielsweise kann man drei große thematische Bausteine unterscheiden, über die Wissen vermittelt werden muss, das Spielinventar (Spielbrett, Spielfiguren etc.), die Regeln für Spielzüge und die strategischen Prinzipien.³⁹ Grundsätzlich gibt es die Möglichkeit, diese thematischen Bereiche getrennt jeweils in einem Block zu behandeln oder diese Bereiche ineinander zu verschachteln, indem man beispielsweise zunächst für ausgewählte Spielfiguren die Zugmöglichkeiten und strategischen Aspekte behandelt und dann erst zu anderen Spielfiguren und deren Spielmöglichkeiten übergeht. Beide Linearisierungsstrategien haben Vorteile und Nachteile, auf die ich an dieser Stelle aber nicht eingehen möchte. Wenn wir uns die erste Strategie ansehen (Darstellung in Blöcken), so gibt es einen systematischen Wissensaufbau, den man folgendermaßen beschreiben kann: Die Darstellung von strategischen Prinzipien setzt das Wissen über Spielzüge voraus und dieses wiederum setzt das Wissen über das Spielinventar voraus. Aus dieser Wissenskonstellation ergibt sich ein naheliegendes Linearisierungsprinzip für Spielbeschreibungen: zuerst das Spielinventar, dann die möglichen Spielzüge, dann die strategischen Prinzipien. Nicht immer wird dieses Prinzip bei Spielanleitungen eingehalten, was dann leicht zu Verstehensproblemen bei den Spielern führt. Was für Spielanleitungen gilt, gilt analog auch für Gebrauchsanleitungen von Geräten. Auch hier muss zunächst das Inventar von Bedienungselementen eingeführt und beschrieben werden, bevor zu den jeweiligen Bedienungsschritten angeleitet

³⁹ Vgl. Muckenhaupt (1976); vgl. auch Kap. 6.2 im vorliegenden Text.

werden kann. Mängel im ersten Schritt führen regelmäßig zu Verständnisproblemen beim zweiten.⁴⁰

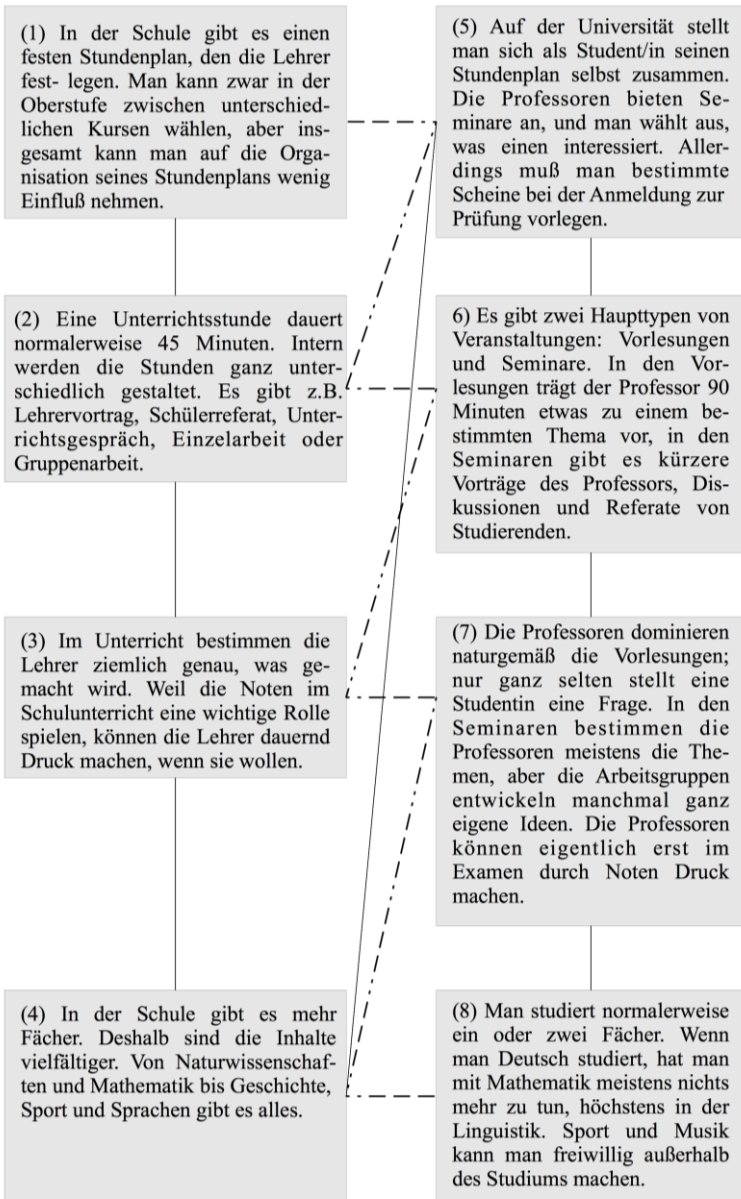
4.7.4 Thematische Sequenzierungsvarianten – ein Beispiel

Auch das folgende Beispiel bezieht sich auf deskriptive Texte. Mit diesem Beispiel möchte ich zeigen, wie sich für bestimmte kommunikative Aufgaben auch im Bereich der thematischen Organisation unterschiedliche Strategien formulieren lassen. Es handelt sich dabei um zwei Grundstrategien der Themenentfaltung, die bei vergleichenden Beschreibungen angewendet werden können, z.B. bei einem anspruchsvollen Vergleich unterschiedlicher Theorien. Im folgenden Textcluster, das für ausländische Schüler als mögliche Adressaten geschrieben wurde, finden wir acht kleine thematisch abgeschlossene Textbausteine zu zwei Gegenständen, Schulunterricht und Universitätsunterricht (aus vor-modularer Zeit), die in unterschiedlicher Reihenfolge im Text angeordnet werden können (Abb. auf der folgenden Seite).⁴¹

Wenn man diese Textbausteine in eine bestimmte Reihenfolge bringen will, so gibt es neben ganz chaotischen Abfolgen zwei Grundstrategien, die man bezeichnen kann als die Sequenzierung nach Gegenstand und die Sequenzierung nach Aspekt. Man kann also zunächst den ersten Gegenstand (Schulunterricht) im Zusammenhang behandeln und dann den zweiten (Universitätsunterricht) ebenso. Diese Linearisierung ist in der Abbildung durch durchgezogene Kanten gekennzeichnet. Man kann aber auch jeweils zwischen den Gegenständen hin und her wechseln und jeweils die vergleichbaren Aspekte im Zusammenhang behandeln. Funktional haben wir in diesem Fall jeweils eine Kontrastierung von Abschnitt (1) zu Abschnitt (5) usw. Diese Linearisierungsstrategie ist durch gestrichelte Kanten gekennzeichnet.

⁴⁰ Auf die globale Organisation von Anleitungstexten gehe ich in Abschnitt 6.2 näher ein.

⁴¹ Dieser Verbund von Teiltexten wurde in einem Seminar nach dem Muster eines Vergleichs von zwei psychologischen Theorien in Schnotz (1984) hergestellt.



In einer empirischen Untersuchung fand Wolfgang Schnotz Hinweise darauf, dass unter dem Gesichtspunkt des Lernerfolgs die Sequenzierung nach Gegenstand für Versuchspersonen ohne Vorkenntnisse besser ist, während von der Sequenzierung nach Aspekt diejenigen profitieren, die schon gewissen Vorkenntnisse haben (Schnotz 1984, 71). Ob das generell stimmt, sei dahin-

gestellt. Seine Beobachtung führt aber zu einer interessanten allgemeinen Fragestellung, nämlich zur Frage der Adressatenorientierung bei der Wahl von thematischen Sequenzierungsvarianten. Grundsätzlich kann man davon ausgehen, dass bei unterschiedlichen Wissensvoraussetzungen jeweils unterschiedliche Formen des Wissensaufbaus und damit auch der thematischen Linearisierung optimal sind. Hier sehen wir einen der Vorzüge von Hyper-texten, die für unterschiedliche Benutzer jeweils günstige Sequenzierungsmöglichkeiten als Pfade verfügbar machen können. Nicht umsonst erinnert die Struktur unseres Beispieltexts an einen Hypertext.

Das Textbeispiel gibt auch Gelegenheit, auf ein Problem hinzuweisen, das bei Veränderungen in der Sequenzierung von Textabschnitten in diesem Cluster an verschiedenen Stellen auftritt und prinzipiell bei Veränderungen der Abschnittsfolge in der globalen Sequenzierung und bei der Konstruktion von Hyper-texten auftreten kann, nämlich die Notwendigkeit der lokalen Anpassung des Wissensaufbaus von Abschnitt zu Abschnitt. Wenn man beispielsweise statt der Abfolge (1)-(2)-(3) die Sequenzierung (1)-(5)-(2) wählt, ist bei der Verwendung von *Unterrichtsstunde* im ersten Satz von (2) nicht offensichtlich, dass damit auf den Schulunterricht Bezug genommen wird. Bei der Abfolge (1)-(2) wird dieses Wissen durch die Annahme der thematischen Konstanz gesichert: Es ist weiterhin von der Schule die Rede. Will man Abschnitt (2) nach (5) positionieren, kann es von Vorteil sein, den Zusammenhang zu explizieren und zu schreiben *In der Schule dauert eine Unterrichtsstunde*. Der Leser könnte natürlich daraus, dass in diesem Abschnitt später von Schülern die Rede ist, *schließen*, dass dieser Abschnitt vom Schulunterricht handelt, aber unter Verständlichkeitsgesichtspunkten sollte man ihm diesen Schluss wohl ersparen. Ein ähnliches Phänomen sehen wir bei der Verwendung des Ausdrucks *mehr Fächer* in (4): *In der Schule gibt es mehr Fächer*. Die Verwendung dieses Satzes setzt normalerweise voraus, dass zuvor eine bestimmte Zahl von Fächern erwähnt wurde, wie es in Abschnitt (8) der Fall ist: *Man studiert normalerweise ein oder zwei Fächer*. Würde man die Abschnitte in der Reihenfolge (8)-(4) anordnen, wäre diese Bedingung also erfüllt. Nicht aber, wenn wir die Abfolge (3)-(4) wählen. Bei der Wahl dieser Sequenzierung wäre es also günstig, statt *mehr* in Abschnitt (4) einen Ausdruck wie *zahlreiche* zu verwenden: *In der Schule gibt es zahlreiche Fächer*. (Auch hier könnte der Leser natürlich aufgrund seiner Kenntnis des Sequenzmusters „Vergleichen“ bzw. „Kontrastieren“ erschließen, dass die Vergleichsbasis für die Verwendung von *mehr* beim Universitätsunterricht zu suchen ist.) Ein anderer Aspekt der lokalen Sequenzierung ist die Verwendung von Ausdrücken zur Explizierung von Sequenzmustern, in diesem Fall dem Muster „Kontrastieren“. Bei der Sequenzierung nach Aspekten, z.B. (1)-(2), könnte man die Kontrastierung durch

Ausdrücke wie *dagegen* explizieren, z.B. *Auf der Universität dagegen* in (2). Bei einem Hypertext wäre dies nicht möglich, wenn der Benutzerpfad nicht vorbestimmt ist. Auch bei den anderen beiden Beispielen müsste jeweils der Ausdruck gewählt werden, der sequenziell nicht gebunden ist.

4.7.5 Thematische Linearisierungsstrategien für narrative Texte

Schon zu Beginn dieses Kapitels hatte ich als ein Beispiel für texttypspezifische thematische Zusammenhänge das grundlegende Themenspektrum von Ereignisdarstellungen erwähnt, das ich hier nochmals anführe:

Ereignisdarstellung

- (i) die Vorgeschichte des Ereignisses,
- (ii) der Schauplatz des Ereignisses,
- (iii) die beteiligten Personen,
- (iv) der Verlauf des zentralen Ereignisses (Teilereignisse),
- (v) die Folgen des Ereignisses,
- (vi) Einschätzungen des Ereignisses.

Diese Liste könnte noch erweitert und für bestimmte Ereignistypen spezifiziert werden. Die Linearisierungsaufgabe besteht nun darin, diese thematischen Elemente, oder doch eine Auswahl aus ihnen, im Rahmen der funktionalen Organisation zu sequenzieren. Auf die globale funktionale Organisation von narrativen Texten werde ich in Abschnitt 6.3 näher eingehen. An dieser Stelle möchte ich, so weit das geht, das Themenmanagement analytisch aus den funktionalen Zusammenhängen herauslösen.

Eine verbreitete Auffassung im Hinblick auf die thematische Linearisierung in narrativen Texten besteht in der Annahme, dass diese generell durch ein ikonisches Darstellungsprinzip gesteuert ist. Dies gilt in der Tat, mit gewissen Einschränkungen, für die Ereignisdarstellung im engeren Sinne, bei der die Darstellung der relevanten Ereignisse häufig der Abfolge der dargestellten Ereignisse folgt, wie in folgendem Beispiel der Wiedergabe eines Augenzeugenberichts, der als Teil eines Berichts über den Amoklauf eines ehemaligen Schülers einer Realschule in Spiegel Online erschien (11.03.2009):

- (1) Eine Schülerin der Klasse 9c der Albertville-Realschule sagte Hit-Radio Antenne 1: "Wir waren im Computerraum. Auf einmal haben wir dann so Schläge gehört und dann ist unsere Lehrerin rausgegangen hat nachgeschaut und hat einfach die Türe zugemacht. Und später haben wir dann von einer anderen Lehrerin Bescheid bekommen, dass ein Amokläufer einen Aufstand gemacht hat und dann haben wir ein Zeichen gekriegt von einem Polizisten dass wir rausgehen sollen zum Schwimmbad, zum Wunnebad." (<http://www.spiegel.de/panorama/justiz/0,1518,612606,00.html>; 02.03.2010)

Auch in speziellen Texttypen wie dem Märchen ist dieses Muster häufig anzutreffen, beispielsweise im Märchen „Die Sterntaler“ aus der Grimmschen Sammlung:

- (2) Und weil es [das arme kleine Mädchen, GF] so von aller Welt verlassen war, ging es im Vertrauen auf den lieben Gott hinaus ins Feld. Da begegnete ihm ein armer Mann, der sprach: „Ach gib mir etwas zu essen, ich bin so hungrig.“ Es reichte ihm das ganze Stückchen Brot und sagte: „Gott segne dir’s“ und ging weiter. Da kam ein Kind, das jammerte und sprach: „Es friert mich so an meinem Kopfe, schenkt mir etwas, womit ich ihn bedecken kann.“ Da tat es seine Mütze ab und gab sie ihm. [...] (Jacob und Wilhelm Grimm: „Kinder und Hausmärchen“, 2. Aufl. 1819, Nr. 153)

Die Verallgemeinerung, dass das ikonische Prinzip für narrative Texte generell gilt, muss jedoch, wie schon angedeutet, in mehrfacher Hinsicht eingeschränkt werden. Vier derartige Einschränkungen möchte ich hier kurz erwähnen.

1. Beim Erzählen werden in die Darstellung der Ereignisfolge häufig zusätzliche funktionale Elemente wie Beschreibungen, Erklärungen, Begründungen, Bewertungen oder reflexive Züge eingefügt, die eigene thematische Elemente ins Spiel bringen, die zwar mit bestimmten Ereignisaspekten thematisch zusammenhängen, aber das ikonische Prinzip durchbrechen.⁴² So kann beispielsweise nach der Darstellung einer Handlung eine Charakterisierung des Handelnden eingefügt werden, die verständlich macht, warum der Betreffende so gehandelt hat, bevor seine weiteren Handlungen dargestellt werden. Hier konkurriert also ein Prinzip des Wissensaufbaus mit dem ikonischen Prinzip.

2. Auf systematische Weise konkurrieren unterschiedliche Linearisierungsprinzipien in bestimmten narrativen Formen. Wie Schröder (2003, 246ff.) differenziert darlegt, lässt sich für die Presseberichterstattung eine Konkurrenz von Aktualitäts- und Wichtigkeitsprinzipien mit dem Prinzip der chronologischen Abfolge beobachten. „Dem Lead-Prinzip entsprechend wird ein Text mit einem Leadsatz oder -text eröffnet, der die wichtigsten Informationen zum Berichtsgegenstand vermittelt. [...] Das dabei zugrundegelegte Kriterium der Wichtigkeit kann so formuliert werden, dass die Zusammenfassung alle Angaben enthalten muss, die zum Verstehen der Kernaussage notwendig sind“ (Schröder 2003, 247). Details zum Ereignisverlauf können im Textverlauf später platziert werden. Für die Texteröffnung gilt also, dass sie außerhalb des Wirkungsbereichs des ikonischen Prinzips einer „natürli-

⁴² Zu diesen funktionalen Elementen vgl. auch Fritz (1982, 269ff.).

chen Abfolge“ steht. Insbesondere gilt dies auch für die häufigen Fälle, in denen mit der Thematisierung der Folgen eines Ereignisses eröffnet wird, die nach dem ikonischen Prinzip erst nach der Ereignisdarstellung platziert sein dürften. Auch für die weitere Abfolge der Informationen wird oft ein Prinzip der abnehmenden Wichtigkeit angenommen. Weiterhin wird „in Texten, deren thematischer Schwerpunkt außerhalb des aktuellen Berichtszeitraums liegt [...]“, oft ein aktueller Ausgangspunkt gewählt, um dann nach einem „Rückblicksprinzip“ die Darstellung einer in der Vergangenheit liegenden Entwicklung folgen zu lassen (vgl. Schröder 2003, 249). Nach Schröder scheint es so zu sein, dass „das Chronologieprinzip in erster Linie ein Prinzip ist, das innerhalb von Teiltexträumen Gültigkeit hat und die Abfolge von Satzhandlungen betrifft“ (Schröder 2003, 250).

3. Für einzelne narrative Formen gibt es routinisierte Linearisierungen, die dem ikonischen Prinzip zuwiderlaufen. Dafür ist die Presseberichterstattung ebenfalls ein Beispiel. Dort wird die Vorgeschichte eines Ereignisses, die nach dem ikonischen Prinzip zuerst kommen müsste, normalerweise *nach* der Darstellung des zentralen Ereignisses gebracht, häufig als letzter Baustein eines Texts, gekennzeichnet durch das Tempusmerkmal Plusquamperfekt, wie im dritten Abschnitt des folgenden Beispiels:

(3) **Berliner SPD-Größen duschen Sarrazin**

Es wird eng für Thilo Sarrazin, den früheren Berliner Finanzsenator und jetzigen Bundesbanker mit rhetorischem Alleinvertretungsanspruch. Sein Ausschluss aus der SPD wird immer wahrscheinlicher.

Der Berliner Regierende Bürgermeister Klaus Wowereit zum Beispiel, einst Sarrazins Chef, äußert sich nur noch ironisch über den Schlagzeilen-Helden: "Jemand, der so ein Gehalt hat, ist auch ein wunderbarer Ratgeber, dass er anderen, die wenig Geld haben, sagt, was sie einkaufen müssen, dass sie kalt duschen müssen und wie hoch die Zimmertemperatur ist", sagte Wowereit in der ARD-Talksendung *Beckmann*.

Bundesbank-Vorstand Sarrazin hatte in einem Interview mit der *Süddeutschen Zeitung* Hartz-Empfängern empfohlen, lieber kalt zu duschen: „Warmduscher sind noch nie weit gekommen.“ (<http://www.sueddeutsche.de/tt4m1/politik/543/504752/text/>; 02.03.2010)

4. Auch beim alltäglichen oder literarischen Erzählen ist es nicht ungewöhnlich, dass der Erzähler thematische Vorgriffe und Rückblenden macht, die ebenfalls dem ikonischen Prinzip widersprechen.

Wenn man diese Einschränkungen in Betracht zieht, überrascht es nicht, dass in vielen narrativen Texten Lösungen für thematische Linearisierungsprobleme gefunden werden, die nicht oder nur partiell durch das ikonische Prinzip, sondern durch die Befolgung mehrerer, z. T. konkurrierender Prinzipien, durch die Übernahme bestimmter Routinisierungen oder durch funktionale Strukturprinzipien zu erklären sind.

4.7.6 Kennzeichnung der Themendynamik: Thematische Übergänge und Sonderwege

In vielen Texttypen werden seit der Antike Themen und Themenübergänge auf vielfältige Art gekennzeichnet. Beispiele sind die sehr differenzierten Verfahren des Themenmanagements, die in naturkundlichen Büchern oder in Streitschriften der Zeit um 1600 praktiziert wurden. In diesem Abschnitt möchte ich einige Techniken der expliziten Kennzeichnung von thematischen Übergängen und thematischen Sonderwegen mit Beispielen belegen, insbesondere aus der Domäne des wissenschaftlichen Schreibens. Ich möchte aber zunächst einmal darauf hinweisen, dass diese reflexiven Maßnahmen keineswegs selbstverständlich sind, da es durchaus auch Texte gibt, in denen besondere Kennzeichnungen der Themendynamik fehlen, so dass der Leser nur aufgrund seiner Kenntnis thematischer Zusammenhänge und der Verwendung von sprachlichen Ausdrücken, die nicht primär der Themakennzeichnung dienen, die thematische Struktur erkennen muss.

Beispiele für Texte, in denen der Themenverlauf bisweilen nicht explizit gekennzeichnet ist, finden wir sowohl in informellen Texten unserer Zeit als auch in manchen älteren historischen Texttypen. Ein einschlägiges Beispiel für einen heutigen informellen Texttyp ist das private Tagebuch. Tagebuchschreiber haben mir versichert, dass sie ihre Eintragungen für einen Tag meist fortlaufend schreiben, ohne thematische Übergänge zu kennzeichnen. Dies ist selbst in einem für den Druck gedachten Tagebuch wie dem „Tabu I“ von Peter Rühmkorf an manchen Stellen der Fall, wie wir an folgendem Eintrag sehen:

- (4) 6. Mai. Garten – Sonne – Halbschatten. Die gesamte Natur auf der Suche nach etwas Nährendem, Schmeckendem. Die einen wollen hochzeiten, die anderen wollen sie dabei fressen. Die Verlockungen der Welt trösten nicht mehr über ihre Schrecknisse. Arme E., die bei Tollhäuslerwetter zur KZ-Weiestunde an die dänische Grenze muß. Das Grauen durch Weiestimmung von den Lebenden abhalten. (Peter Rühmkorf, „Tabu I“ (1995), 273)

Druckgraphisch ist dieser Abschnitt eine Einheit, die nicht thematisch gegliedert ist. Allerdings kann man aus der Einführung einer in diesem Tagebucheintrag vorher nicht erwähnten Person („Arme E.“) auf einen Themenübergang schließen. Vielleicht gibt es aber doch eine assoziative Verbindung zwischen den im ersten Teil des Eintrags erwähnten Schrecknissen und dem im Zusammenhang mit der KZ-Weiestunde thematisierten Grauen, der einen übergeordneten thematischen Zusammenhang herstellt. Aber explizit signalisiert wird dieser nicht, genau so wenig wie der von uns erschlossene Themenübergang.

Generell kann man sagen, dass in narrativen Texten die Einführung von neuen Personen, Orten und Zeitpunkten häufig ein gutes Indiz für die thematische Gliederung ist. Aber es ist kein sicheres Indiz, denn diese Personen, Orte und Zeitpunkte können sehr wohl auch zum vorher behandelten thematischen Zusammenhang gehören. Ob nun im Einzelfall die Einführung eines (Teil)Themas) intendiert ist, lässt sich nur an der weiteren Themenbehandlung ablesen.⁴³

Als Beispiel für einen älteren Text, von dem ich annehme, dass er keine explizite thematische Gliederung zeigt, zitiere ich hier eine Korrespondenz aus einer der ersten deutschen Zeitungen, der Straßburger „Relation“ von 1609. Die Korrespondenz aus Wien vom 31. Dezember 1608 in der ersten Nummer der „Relation“ lautet wie folgt:⁴⁴

Auß Wien/ vom Vltimo Dito.

Allhie befind sich ein abgesander vom Hertzogen von Florentz/ vnd einer von Mantua/ welches den Oesterreicher allerley gedancken macht/ vnnd haben jhre May: auff 27. diß den Evangelischen Oesterreichischen Stenden anzeigen lassen/ wann sie bey dem/ was sich jr May. erstlich gegen jhnen erkleret haben/ nit bleiben wollen/solle jhnen freystehn zuthun was sie wollen/ darauff die Stende wider alsbald nach Horn verreist/ all jhr geworben Kriegsvolck gemustert vnd auffziehen lassen/ sie auch jhrem Eyd ein genügen zuthun/ vnnd wo man sie hin schicke/ ohne falsch vnd trewlich zudienen ermahnet/ darauff sie einen General obersten begert/so aber noch 3 tag verschoben worden. Der König hat 4 Currir abgefertigt nach Spannia/Florentz/ Polen vnd München zu was vorhaben ist gut zu erachten/ so sind deß Bischoffs von Saltzburg Gesanden/ vnd Bäpstischen *Nuncius* zum Bischoff nach Saltzburg/ Herr Hagenmüller aber nach Prag/ jhrer May: diesen handel anzuzeigen verreist. Auff 26. diß ist allhie wider ein *Proceßion* von den Augustinern/ biß zu S. Steffan von der gantzen *Clerisey* gehalten worden/ deren der König vnd beyde Ertzhertzogen beygewohnet.

Der fortlaufende Fließtext dieser Korrespondenz aus Wien berichtet über folgende Ereignisse:

⁴³ Die Frage der Indizien für thematische Gliederung werde ich im Abschnitt über Themenerkennung (4.8) wieder aufgreifen.

⁴⁴ Die Lektüre dieses historischen Texts zeigt sehr schön, wie viel aktuelles Wissen ein solcher Zeitungstext voraussetzt. Man muss z.B. wissen, dass mit „ihre May:“ (d h. „ihre Majestät“, GF) im ersten Teil (in Bezug auf Wien) der König Matthias (von Ungarn) gemeint ist, während im zweiten Teil (in Bezug auf Prag) damit sein Bruder, der Kaiser Rudolf I., gemeint ist. Für das Verständnis der Brisanz letzterer Stelle muss man wissen, dass es zu dieser Zeit einen „Bruderzwist in Habsburg“ gab. Generell ist auffallend, dass die frühen Zeitungen wenig am gezielten Wissensaufbau arbeiten.

- die Ankunft von Gesandten aus Florenz und Mantua in Wien,
- die Auseinandersetzung des Königs Matthias mit den Österreichischen Ständen (der Bescheid des Königs und die Reaktion der Stände),
- die Absendung von königlichen Kurieren nach Spanien etc.,
- die gleichzeitige Absendung von Gesandten der Gegenpartei an den Kaiser nach Prag,
- eine Prozession der Augustinermönche mit königlicher Teilnahme.

Die ersten beiden Berichtsthemen sind auf für heutige Praxis ungewöhnliche Art linearisiert, wie ich hier nochmals zeigen will:

- (5) (a) Allhie befind sich ein abgesander vom Hertzogen von Florentz/ vnd einer von Mantua/welches den Oesterreicher allerley gedancken macht/ (b) vnnd haben jhre May: auff 27. diß den Evangelischen Oesterreichischen Stenden anzeigen lassen [...]

Die zweite Meldung (2b) wird mit *vnnd* eröffnet, eine Verknüpfung, die wir normalerweise nur verwenden, wenn ein engerer thematischer Zusammenhang signalisiert werden soll. Dies ist hier aber nicht der Fall, die *und*-Verknüpfung ist rein additiv zu verstehen. Dass es sich um ein neues Thema handelt, schließen wir primär aufgrund unseres Wissens und der Angabe eines bisher nicht erwähnten Agierenden (*ihre Majestät*; d.h. König Matthias) und einer Datierung (27. *diß* = 27. Dezember). Die Reaktion der österreichischen Stände als darauf folgendes Teilthema wird eingeleitet mit *darauff*. Ein nächstes neues Thema wird später eingeführt durch die Nennung des Protagonisten (*der König*). Dass dies ein neues Thema ist, kann der Leser aber streng genommen nur aufgrund der Annahme entscheiden, dass die Absendung von königlichen Kurieren nach Spanien wohl nichts mit der Reaktion der Stände auf den königlichen Bescheid zu tun hat. Den Übergang zum letzten Thema, der Prozession der Augustinermönche, erkennt der Leser wiederum an der Datierung (*auff 26. diß*, d.h. am 26. Dezember) und aufgrund der Annahme, dass eine solche Prozession nichts mit der direkt zuvor gemeldeten Absendung von Gesandten zu tun hat. Eine solche Form der Gestaltung der Themenübergänge ist für die Zeitungen der Zeit, insbesondere die „Relation“, nicht ungewöhnlich, wie Schröder (1995, 70ff.) gezeigt hat. Eine andere Frage, die für heutige Leser schwer zu entscheiden ist, ist die, ob es nicht doch für die ganze Korrespondenz ein übergreifendes Thema gibt, etwa „die kritische Situation am Wiener Hof Ende Dezember 1608“. Unter dieser Hypothese könnte selbst die Teilnahme an der Prozession als Aspekt des Themas der virulenten protestantisch-katholischen Konflikte verstanden werden.

Nach diesen Beispielen für thematische Übergänge, die wir primär aufgrund des Wissens über thematische Zusammenhänge erkennen, will ich mich jetzt Formen der expliziten Signalisierung des Themenmanagements zuwenden. Das offensichtlichste Muster der Kennzeichnung des Themenübergangs ist die Angabe eines neuen Themas mithilfe einer thematischen Überschrift. Verbunden mit einer Dezimalnotation oder dergl. kann mit einer Überschrift sogar die Hierarchieebene des Themenübergangs expliziert werden, die sonst auf der Grundlage des Wissens über die hierarchische Struktur der thematischen Zusammenhänge erschlossen werden müsste. Neben diesem für viele Textsorten grundlegenden Verfahren möchte ich jetzt eine Reihe von Kennzeichnungsverfahren und -strategien erwähnen, die gerade in wissenschaftlichen Texten gebräuchlich sind. Ich beginne mit einer Strategie, bei der zunächst eine Menge von Teilthemen eingeführt wird, die dann nacheinander behandelt werden und deren Eröffnung in einem eigenen Abschnitt jeweils durch die Verwendung einer entsprechenden Nominalphrase signalisiert wird. Als Beispiel gebe ich einen kleinen Einführungstext, den ich in variiert Form schon früher verwendet habe:

- (6) (a) Ein Text ist eine zusammenhängende Folge von Sätzen, die nach verschiedenen Aufbauprinzipien verknüpft sind. (b) Die wichtigsten Aufbauprinzipien sind: lokale und globale Sequenzmuster und der thematische Zusammenhang. (c) *Lokale Sequenzmuster* sind beispielsweise „behaupten und einen Beleg für die Gültigkeit der Behauptung geben“ oder „einen Gegenstand bewerten und die Bewertung begründen“. (d) Streng genommen sind nicht die Sätze zusammenhängend, sondern Sätze in bestimmten Verwendungen. (e) Denn derselbe Satz kann unterschiedlich verwendet werden. (f) Das zeigen folgende Beispiele: [...]. (g) Beispiele für *globale Sequenzmuster* sind „einen Gegenstand beschreiben und dann diesen Gegenstand bewerten“, „ein Ereignis darstellen und dann dieses Ereignis erklären“ oder „ein Beispiel geben und dann das Beispiel erläutern“. (h) Diese Muster verknüpfen Einheiten, die mindestens die Größe von Abschnitten haben. (i) *Der thematische Zusammenhang* kann darin bestehen, dass in mehreren aufeinander folgenden Sätzen auf denselben Gegenstand Bezug genommen wird. [...].

Nach der Definition in (3a) werden die dort eingeführten Aufbauprinzipien in (3b) spezifiziert. Mit der Nennung der drei Aufbauprinzipien werden gleichzeitig drei Teilthemen für den folgenden Text eingeführt, die dann in der hier gegebenen Reihenfolge im Text abgehandelt werden können. Der erfahrene Leser derartiger Texte wird erwarten, dass genau diese Strategie im folgenden Text auch angewendet wird. Für die Eröffnung des jeweiligen Teilthemas, und damit für die Kennzeichnung des Themenübergangs, genügt bei dem hier gegebenen Wissensstand die Verwendung der jeweiligen kennzeichnenden NP (*lokale Sequenzierung* usw.) in der Vorfeldposition, gegebenenfalls noch mit einer besonderen Auszeichnung, wie in (3c), (3g) und

(3i).⁴⁵ Varianten dieser Standardstrategie finden wir in wissenschaftlichen Texten außerordentlich häufig. Eine Formulierungsvariante, die insbesondere der Wiederaufnahme eines eingeführten Themas dient, besteht in einer Form der Extraposition des themakennzeichnenden Ausdrucks nach links:

- (7) Was die globalen Sequenzmuster angeht, so lassen sich [...] unterscheiden: [...].

Für die explizite Kennzeichnung des Themenübergangs gibt es zahlreiche etablierte Muster, von denen ich hier einige anführen will:

1. Die Angabe des gerade abgeschlossenen Themas und die Nennung des beginnenden Themas:

- (8) Nachdem wir jetzt den Begriff des Textthemas weiter präzisiert und von seinen Konkurrenten abgegrenzt haben, stellt sich abschließend die Frage, ob das Satzthema irgendetwas mit dem Textthema zu tun hat.

Dieses Muster ist seit langem fest etabliert, wie beispielsweise Glonings Beispiel aus Virchows Vorlesungen von 1854 zeigt (Gloning 2012, 344):

- (9) Nachdem wir, meine Herren, die allgemeinste Uebersicht der physiologischen Gewebe ins Auge gefasst haben, so würde nun die Frage entstehen, wie sich die pathologischen dagegen verhalten.

Eine interessante Variante dieses Musters verwendet Tugendhat an folgender Stelle seiner „Einführung in die sprachanalytische Philosophie“ (1976), aus der ich später noch verschiedene Beispiele zitieren werde:

- (10) Ich schließe damit die Erörterung der Semantik der wahrheitsfunktionalen Satzformen ab und kann nun zu der bereits zweimal aufgeschobenen Behandlung der Form der Elementarsätze [...] übergehen. (Tugendhat 1976, 315)

Er signalisiert damit nicht nur den thematischen Übergang, sondern erinnert daran, dass er, als eine subtile Form des Themenmanagements, dieses Thema schon zweimal explizit (und mit Begründung) aufgeschoben hatte.

2. Die explizite Ankündigung des folgenden Themas:

- (11) Im Folgenden werde ich mich mit [...] beschäftigen.
- (12) Im folgenden Abschnitt möchte ich zunächst auf einige allgemeine Probleme des Themabegriffs eingehen.

⁴⁵ In (3g) wird mit der Formulierung „Beispiele für *globale Sequenzmuster*“ zusätzlich noch die Funktion des Abschnitts gekennzeichnet, nämlich Beispiele zu geben.

Bei der Variante (9) wird mit der Verwendung von *zunächst* zusätzlich noch signalisiert, dass in dem folgenden Abschnitt auch noch andere Teilthemen behandelt werden sollen. Eine Art Doppelankündigung mit Gewichtung (*kurz, genau*) bietet folgender Beleg:

- (13) Bevor wir nun die inneren Beziehungen zwischen Medien und Bildern genau diskutieren, wollen wir in einem ersten Schritt kurz das Verhältnis von Visual Culture Studies und Bildwissenschaft beleuchten. (Sachs-Hombach/Schirra 2009, 394)

3. Das Signalisieren der Fortführung einer thematischen Reihe:

- (14) Ein weiteres Problem der Propositionstheorie besteht in ihrem Alleinvertretungsanspruch.
- (15) Ein zweiter Fehler [...] ist die Annahme, dass [...].
- (16) Die dritte Form der Strukturierung von Themen ist die lineare Strukturierung.

4. Der Hinweis auf den Abschluss einer Reihe von Teilthemen:

- (17) Meine kleine Problemsammlung möchte ich abschließen mit einer Gruppe von Fragen, die weitere Facetten des Themabegriffs ins Spiel bringen.
- (18) Abschließend noch ein ganz anderer Texttyp, der [...].

5. Die Verknüpfung von zwei Teilthemen durch den Hinweis auf eine Ähnlichkeit:

- (19) In ähnlicher Weise wie beim Verhältnis von Thema und Proposition kann man auch für Thema und Frage zeigen, dass [...].
- (20) Ähnliches gilt für die Umsetzung der hierarchischen Struktur.
- (21) Verwandt mit der Nicht-Unterscheidung von Thema und Themaformulierung ist die Annahme, dass Titel von Texten immer Themaformulierungen sind.
- (22) Ein wichtiger Aspekt der Praxis der thematischen Beschreibung von Texten besteht auch darin, dass [...].

6. Der Hinweis auf die Systematik des argumentativen bzw. thematischen Aufbaus:

- (23) Wir sind jetzt also so weit, dass wir mit der Frage nach der Semantik der singulären Termini beginnen können. (Tugendhat 1976, 337)
- (24) Ich kann jetzt auf den bisher zurückgestellten Teil der von Searle aufgestellten Regel zurückkommen. (Tugendhat 1976, 254)

Bei der Explizierung des Themenmanagements können, wie schon in einzelnen Beispielen gezeigt, auch subtilere Strategien angewendet werden wie die Vorankündigung, Hinweise auf das Zurückstellen oder Übergehen eines Themas (die „praeteritio“ der klassischen Rhetorik), Signalisieren des Ab-

bruchs eines Themas oder Hinweise auf thematische Sonderwege wie Exkurse:

- (25) Auf [...] werde ich später noch ausführlicher eingehen.
- (26) Ich komme auf den ersten Teil von Searles Formulierung dieser Regel – „*an undertaking to the effect that ...*“ – noch später zurück (S. 254). (Tugendhat 1976, 240)
- (27) Questions about particular causal chains to one side for the moment, a second question concerns the *regularity* of both sorts of causal factors. (Hull 1988, 385)
- (28) Nicht eingehen werde ich auf [...].
- (29) Hier breche ich die Diskussion dieser Frage ab. Ich fasse zusammen: ...
- (30) An dieser Stelle möchte ich kurz (noch) auf [...] eingehen.

Ein schönes Beispiel, in dem verschiedene Verfahren zusammengeführt sind, findet sich in dem schon zitierten Luhmannschen Aufsatz (Luhmann 1981, 175):

- (31) Ich breche die Erläuterung einiger theorienotwendiger Sprachschwierigkeiten hier ab. Es müsste und könnte viel mehr gesagt werden – etwa zu Problemen der sprachlichen Mitdarstellung des Erkenntnisbewußtseins, zur Behandlung von Negationen usw. Statt hier Weiteres aufzuschaukeln, möchte ich lieber ein anderes Thema noch kurz streifen, bevor ich anschließend zu Problemen einer theorieeigenen Sprache zurückkehre.
Mein Zwischenthema befasst sich mit der Inflationierung des soziologischen Jargons und seinem Überschwappen in andere Disziplinen. [...]

In die Kategorie der thematischen Sonderwege gehört generell das Management von thematischen Seitenzweigen, die sich in wissenschaftlichen Texten bisweilen eröffnen. Man findet beispielsweise relativ häufig den Fall, dass sich in einer systematischen Abhandlung eines Gegenstands eine historische Perspektive ergibt, für die ein eigener Abschnitt vorgesehen werden könnte. Hier kann der Verfasser nun zwischen verschiedenen Möglichkeiten wählen. 1. Er kann den historischen Abschnitt weglassen. 2. Er kann ihn in den laufenden systematischen Text einzubauen versuchen, wobei sich möglicherweise eine Unterbrechung des thematischen Verlaufs ergibt, die dem Verfasser nicht wünschenswert erscheint. 3. Er kann den Abschnitt als Exkurs kennzeichnen, beispielsweise durch einen kleineren Schriftgrad, so dass der Leser den Abschnitt überspringen kann, wenn er beim thematischen Hauptstrang bleiben will. 4. Eine weitere Variante besteht darin, den betreffenden Abschnitt auszulagern und eine Fußnote daraus zu machen. Diese Version habe ich zu Beginn dieses Kapitels gewählt, als ich in die Überlegungen zum Themabegriff Hinweise auf Vorstufen moderner Thematheorien in der römi-

schen Rhetorik unterbringen wollte, in der Annahme, dass dieser historische Hintergrund etwas zum Verständnis der heutigen Theorien beitragen könnte. 5. Beim Schreiben eines Hypertexts kann man den Abschnitt auslagern und durch einem Link mit dem Haupttext verknüpfen. 6. Wenn der Abschnitt relativ kurz ist, kann der Verfasser ihn in Klammern einfügen, wie in folgendem Beispiel eines zusätzlichen Hinweises in einer Analyse des „Essay on the origin of evil“ von William King (1731) und seiner Kontroversenzusammenhänge (Frasca-Spada 2000, 176):

- (32) The book also aroused great interest on the Continent, where it was involved in the controversy on Manichaeism between Pierre Bayle and (among others) Jacques Bernard, Bayle's successor in the editorship of one of the most famous review-journals of the time, *Les Nouvelles de la République des Lettres*. (At the margin of this complex theological dispute King's essay also occasioned a secondary, but bitter dispute on a doleful issue of scholarly propriety: Bayle criticized King's essay at length on the basis of Bernard's favourable review, laying himself open to universal censure for his admission that he had not read it first hand.)

Der Hinweis auf die zweite, untergeordnete Kontroverse erschien der Verfasserin offensichtlich so interessant, dass sie ihn nicht weglassen wollte, sie wählte aber die Möglichkeit der thematischen „Herabstufung“ durch Klammerung.

Abschließend möchte ich noch die Möglichkeit von Hinweisen zur größeren thematischen Disposition und zu deren Begründung erwähnen, wie wir sie in folgendem Beispiel finden, in dem die Wahl einer bestimmten thematischen Organisation gegenüber einer möglichen Alternative begründet wird:

- (33) Wortarten sind für uns grammatische Kategorien unter anderen. Wir besprechen sie dort, wo jede von ihnen nach dem Aufbau dieser Grammatik hingehört und nicht etwa in einem eigenen Wortartenkapitel. (Eisenberg 2006, 14f.)

Die hier gegebenen Beispiele bieten nur einen Ausschnitt aus den vielfältigen Möglichkeiten, das Themenmanagement in wissenschaftlichen Texten zu explizieren und damit dem Leser Hinweise zum thematischen Verständnis zu geben und Überblick zu vermitteln. Diese Verfahren wären einer eigenen Untersuchung anhand eines größeren Korpus wert. Auch die historische Entwicklung dieses Repertoires, mit dem sich Gloning in neueren Schriften beschäftigt hat, ist von großem Interesse.

4.7.7 Themagesteuerte lokale Linearisierung

Wenn wir das Thema als Organisationsprinzip von Texten verstehen, das Relevanz- und Sequenzierungskriterien für Texte liefert, dann muss sich die Wirkung dieses Prinzips sowohl lokal als auch global zeigen. Für die globale Wirkung dieses Prinzips sprechen u.a. die früher in diesem Kapitel behandelten funktional-thematischen Programme, die für bestimmte Texttypen charakteristisch sind. Aber auch die lokale Wirkung kann man Satz für Satz zeigen. Dabei kann man zwei Gesichtspunkte der lokalen Themenbearbeitung unterscheiden, (i) die Teile und Aspekte von Themen, die Satz für Satz abgearbeitet werden, und (ii) die sprachlichen Mittel der thematischen Feinabstimmung, auf die ich im Abschnitt über die Informationsverpackung (3.5) schon eingegangen bin. Zum ersten Punkt, der Frage der Themenzerlegung von Satz zu Satz, hat Schröder (2003) detaillierte Untersuchungen zu Nachrichtentexten vorgelegt. Aus seiner Beschreibungskonzeption will ich zwei Verfahren der Themenzerlegung aufgreifen, die für ereignisbezogene Berichterstattung charakteristisch sind, die „Aspektzerlegung“ und die „Ereigniszerlegung“, die bis auf die Ebene der einzelnen Teilhandlungen, also Satz für Satz, wirksam werden.

Als Beispiel für den ersten Typ der Themenbehandlung, die Ereigniszerlegung, kann folgender Ausschnitt aus einem kurzen Ereignisbericht gelten (Gießener Anzeiger, 15.02.2010):

- (34) (a) **Röttgen steht weiter in der Kritik**
 (b) BERLIN (dpa) (c) Für seinen Vorstoß zum Atomausstieg erntet Bundesumweltminister Norbert Röttgen (CDU) weiterhin scharfe Kritik aus den Reihen der schwarz-gelben Koalition. (d) FDP-Parteivize Andreas Pinkwart warf Röttgen „Aktionismus“ vor. (e) Bayerns Umweltminister Markus Söder (CSU) warnte Röttgen, sich über die Atompolitik den Grünen anzunähern. (f) Bundeswirtschaftsminister Rainer Brüderle (FDP) betonte, die Kernenergie verhindere überbeuerte Strompreise. (g) Dagegen verteidigte Röttgen seinen Kurs. (h) Er bekennt sich zur Laufzeitverlängerung von Atommeilern, will aber eine möglichst schnelle Ablösung durch Öko-Energien.

Die Teilhandlungen (1d) bis (1f) sind funktional jeweils Belege oder Spezifizierungen für die zusammenfassende Feststellung, die mit dem Leadsatz (1c) gemacht wird („erntet scharfe Kritik“). Thematisch ist es die gemeinsame Zugehörigkeit zum Thema Kritik an Röttgen, die den Zusammenhang dieser drei Mitteilungen von Teilereignissen untereinander sichert. Sie bilden also einen thematisch und funktional einheitlichen kleinen Block. Für die interne Organisation dieses kleinen Blocks ist kein offensichtliches Prinzip zu erkennen: Die Teilereignisse scheinen rein additiv aufgeführt zu sein und weder temporal noch nach Wichtigkeit noch nach Schärfe der Kritik geord-

net zu sein. Mit (1g) wird ein Themenübergang vorgenommen, der mit *dagegen* markiert wird. (1g) und (1h) bilden einen Teiltext, der einen Seitenzweig des Hauptthemas behandelt, nämlich die Reaktion auf die Kritik. Funktional handelt es sich wiederum um die Mitteilung eines Teilereignisses (1g) samt Spezifizierung (1h). Wir haben hier also ein Beispiel für eine lokale Textstrukturierung, die überwiegend thematisch bestimmt ist.

Bei der zweiten Form der Themenbehandlung, der Aspektzerlegung, werden in Teilhandlungen die „typischen Ergänzungszüge, die sich an eine Gegenstandseinführung anschließen können“ bearbeitet. „Greifbar sind sie in den Fragen, die in Bezug auf einen Gegenstand gestellt werden können“. „Typische Aspekte bei ereignisbezogener Berichterstattung sind also beispielsweise der Ereignisverlauf, die Vorgeschichte, Ergebnisse, Folgen und Konsequenzen, ein Ausblick auf den erwarteten Fortgang, Hintergründe, Begleitumstände oder Reaktionen“ (Schröder 2003, 85). Ich übernehme hier ein Beispiel von Schröder, an dem er zeigt, wie die Themenbearbeitung Satz für Satz als Aspektzerlegung beschrieben werden kann (Schröder 2003, 85, Beispiel 3):

- (35) (a) In Brandenburg, Berlin, Hessen, Niedersachsen und Schleswig-Holstein zerstörten vermutlich Atomkraftgegner am frühen Morgen mit Wurfankern die Oberleitungen von Bahnstrecken. (b) Durch die insgesamt neun Anschläge entstand nach Angabe der Deutsche Bahn AG erheblicher Sachschaden. (c) Verletzt wurde niemand. (d) Zum Teil verspäteten sich Züge des Nah- und Fernverkehrs bis zu drei Stunden. (e) Der Verfassungsschutz schreibt die Aktionen gewalttätigen Autonomen zu. (f) Das Bundeskriminalamt geht von Einzeltätern aus. (g) Die Behörde in Wiesbaden hat bisher keine Anhaltspunkte dafür, dass die bundesweiten Anschläge von einer Gruppe koordiniert wurden. (Stuttgarter Nachrichten, 26.02.97, S.1)

Mit (2a) wird der Gegenstand der Berichterstattung eingeführt, die Anschläge auf Bahnstrecken. Ein Wissenselement, das in diesem Text nicht expliziert, sondern wohl als bekannt vorausgesetzt wird, ist, dass diese Anschläge vermutlich im Zusammenhang mit geplanten Castor-Transporten standen. Wie schon erwähnt, gehören thematisch zu einem derartigen Gegenstand verschiedene Aspekte des Gegenstands, z.B. die Vorgeschichte, der Ereignisverlauf, die Täter, die Folgen usw. Von diesen Aspekten werden in diesem Text nur zwei thematisiert und nacheinander jeweils mit drei Sätzen als Teilthemen realisiert: Mit (2b)–(2d) werden die Folgen thematisiert und jeweils mit einer satzförmigen Mitteilung spezifiziert: die Sachschäden, keine Verletzte, Verspätungen im Zugverkehr, mit (2e)–(2g) wird über Vermutungen im Hinblick auf die Täter berichtet, wobei unterschiedliche Einschätzungen von Verfassungsschutz und Bundeskriminalamt angeführt werden. Der Text wird also durch die einfache Aspektzerlegung in Folgen und Täter thema-

tisch strukturiert. Innerhalb der thematischen Blöcke sind in (2b)–(2d) die Einzelmitteilungen rein additiv, in (2e) vs. (2f)–(2g) kommt noch ein kontrastives funktionales Element dazu.

Wenn wir unsere Betrachtung an dieser Stelle noch einen Grad mikroskopischer anlegen, kommen wir an den Punkt, den ich im Abschnitt über Wissensaufbau und Informationsverpackung schon behandelt hatte, nämlich die kombinierte Realisierung von funktionaler und thematischer Organisation mit Wissensaufbau und dem Signalisieren dieser Aspekte der Textorganisation mit den sprachlichen Mitteln der Informationsstruktur. Im gegenwärtigen Kapitel ist die Perspektive nur geringfügig verschoben: Wir sehen diese komplexen Aufgaben des Schreibers an dieser Stelle aus der Perspektive des Themenmanagements. Wenn wir den kleinen Text zur Theorie des Märchens, den ich dort behandelt hatte, nochmals betrachten, können wir jetzt den Aspekt des Themenmanagements besonders hervorheben:

- (36) (a) Die Personen des Märchens besitzen also keine Innenwelt, (b) sie besitzen aber auch keine *Umwelt*. (c) Sie werden nicht in ihrem Leben in der Heimatstadt gezeigt. (d) Die Eltern der Helden sind allenfalls Handlungsbeweger, (e) und auch die zumeist nur als Kontrastfiguren gezeigten Geschwister werden nicht als Persönlichkeiten greifbar. (f) Im Allgemeinen bestehen zwischen den einzelnen Märchenfiguren keine festen und dauernden Beziehungen. [...] (g) Der Mensch der *Sage* dagegen lebt und wirkt in seinem Heimatdorf. (h) Er verlässt es nicht, sondern lebt und erlebt, handelt und träumt hier. [...]

Mit (3a) wird ein Ergebnis der bisherigen Darstellung resümiert und es wird signalisiert, dass hier das Thema fortgeführt wird, die Personen des Märchens. In (3b) wird mit der Verwendung von *Umwelt* als Fokus kontrastiv zu *Innenwelt* in (3a) ein neues Teilthema eingeführt, das mit einzelnen Feststellungen über Aspekte der Umwelt näher ausgeführt wird. Funktional haben wir in (3c)–(3f) jeweils Belege für die mit (3b) formulierte These, d.h. der Abschnitt (3b)–(3f) bildet funktional und thematisch eine Einheit. Mit (3g) wird, in der Form einer vollen NP im Vorfeld („Der Mensch der *Sage*“), einem Standardmuster der Themeneinführung, ein neues Thema auf der derselben hierarchischen Stufe wie die Personen des Märchens eingeführt. Mit der Fokussierung von *Sage* und der Verwendung von *dagegen* wird ein Kontrast signalisiert, der in Bezug auf die funktionale Struktur des Texts den Übergang zum zweiten Vergleichsgegenstand in diesem Vergleich verdeutlicht. Wir sehen also auch hier die subtile Verknüpfung von Themenmanagement, funktionaler Organisation und Wissensaufbau, die für die lokale Linearisierung von Themen charakteristisch ist.

4.7.8 Thematische Textoptimierung

Die Arbeit am Thema gehört zu den schwierigeren Aufgaben eines Schreibers. Das hängt damit zusammen, dass man (i) für das Themenmanagement ausreichendes thematisches Wissen besitzen muss, (ii) dass Themen auf subtile Art strukturiert sind, wie wir im Lauf dieses Kapitels gesehen haben, und (iii) dass man die Praktiken der Kennzeichnung des Themenmanagements beherrschen muss. In Abschnitt 12.7.2 („Arbeit am Thema: Themenstruktur und Themenentfaltung“) diskutiere ich ausführlich Beispiele, die auf Probleme und Möglichkeiten der Arbeit am Thema hinweisen. Es handelt sich dabei u.a. um das Problem von Studienanfängern, einen sinnvollen thematischen Aufbau auf der mittleren Organisationsebene des Texts zu entwickeln und durch Abschnittsgliederung zu kennzeichnen. Ein weiteres Beispiel zeigt, wie ein Textstück in einem wissenschaftlichen Text schrittweise thematisch optimiert wird. Die Betrachtung derartiger Beispiele ermöglicht es uns, Prinzipien für gute thematische Organisation zu formulieren, von denen ich einige schon im Zusammenhang der Frage der thematischen Linearisierung erwähnt hatte (vgl. Abschnitt 4.6.4).

4.8 Themenerkennung – Indizien für Themen und Themenstruktur

In diesem Abschnitt beschäftige ich mich der Frage, wie Leser erkennen, was das Thema eines Texts ist bzw. welches die Themen des Texts sind. Ich nehme hier also die rezeptive Perspektive ein, wenn auch nicht durchgängig, denn es sind ja häufig bestimmte Schreibstrategien der Verfasser, die den Lesern Indizien für das thematische Verständnis liefern. Eine verwandte, methodisch interessante Frage ist die, wie man einer Maschine beibringen könnte, mechanisch Themen von Texten zu erkennen. Diese will ich nur insofern ansprechen, als Versuche zur automatisierten Themenerkennung lehrreiche Hinweise geben auf die zur Themenerkennung benötigten Ressourcen und Strategien. Nach allem, was ich bisher in diesem Kapitel geschrieben habe, darf man nicht erwarten, dass es auf diese Fragen *einfache* Antworten gibt. Ich glaube aber doch, dass es einigermaßen *einleuchtende* Antworten gibt.

Die erste Quelle für Hypothesen zur Themenerkennung sind natürlich die reflexiven Maßnahmen der Verfasser, wie wir sie in diesem Kapitel an verschiedenen Stellen betrachtet haben und zu denen etwa auch Formen der druckgraphischen Gliederung gehören. Um diese Quelle nutzen zu können,

muss man allerdings die angewendeten Praktiken des reflexiven Themenmanagements allgemein kennen, die z. T. textsortenspezifisch sind, und auch die einzelnen reflexiven Hinweise verstehen, was beispielsweise durch terminologische Inkonsistenz eines Verfassers erschwert werden kann.⁴⁶

Wenn man zunächst von diesen reflexiven Maßnahmen absieht und nach Strategien fragt, wie man das Thema eines Texts bzw. Teiltextthemen einfach bestimmen kann, fällt einem sehr schnell die Möglichkeit ein, Wörter zu suchen, die in dem betreffenden Text besonders häufig vorkommen. Dahinter steht die Annahme, dass derjenige, der über ein bestimmtes Thema schreibt, die zur Formulierung dieses Themas geeigneten Wörter auch im Text (häufig) verwenden wird. In vielen Fällen ist dies eine recht gute Strategie, die auch im Bereich des Information Retrieval zur automatisierten Themensuche genutzt wurde.⁴⁷ So wird man im laufenden Kapitel dieses Buchs über 300 Vorkommen des Ausdruck *Thema* bzw. der Komposita mit *Thema-* oder *Themen-* finden und darauf die Hypothese stützen können, dass es in diesem Kapitel um das Thema *Thema* geht.⁴⁸ Allerdings wird die Anwendung dieser Strategie der Themenerkennung durch einige Eigenschaften des sprachlichen Handelns und insbesondere der Textproduktion erschwert, auf die ich kurz eingehen möchte.

Das erste Problem besteht darin, dass bei der Wiederaufnahme des Bezugs auf einen Gegenstand häufig Pronomina verwendet werden, die bei einer reinen Wortzählung von lexikalischen Wörtern nicht berücksichtigt werden, so dass die Zahl der Bezugnahmen auf den betreffenden Gegenstand und die Kontinuität der Bezugnahme nicht erfasst wird, was natürlich die Statistik

⁴⁶ Grundsätzlich muss man immer auch mit der Möglichkeit rechnen, dass der Verfasser nicht in der Lage ist, geeignete thematische Hinweise zu geben, oder dass er seine Leser durch seine reflexiven Maßnahmen irreführen möchte. Er nennt sein Thema und schreibt oder spricht dann über etwas völlig Anderes.

⁴⁷ In der neueren Forschung der Informationswissenschaften gilt diese Methode allein aber als unzureichend, eine Auffassung, die auch durch meine folgenden Überlegungen gestützt wird. Bärenfänger (2010) unternimmt den Versuch, ein differenzierteres Kategorieninventar für die maschinelle Identifikation von Textthemen zu entwickeln.

⁴⁸ Auf die Annahme, dass das Vorhandensein von bestimmten Themaausdrücken ein guter Indikator für das Thema eines Texts ist, stützen wir uns auch, wenn wir nicht das Thema zum Text, sondern den Text zum Thema suchen, beispielsweise wenn wir thematisch einschlägige Texte in einer Bibliographie, einem Bibliothekskatalog oder mit Google suchen. Die Risiken dieses Verfahrens erleben wir beispielsweise, wenn wir als Linguist den Ausdruck *Kohärenz* bei Google eingeben und dann Texte aus der Domäne der Physik gezeigt bekommen.

verfälscht.⁴⁹ Für den „natürlichen“ Leser, der die Pronominalisierungen auflöst, ist das natürlich kein Problem. Weiterhin ist nicht garantiert, dass der Schreiber im Text genau den Ausdruck regelmäßig verwendet, von dem der Leser (oder der Extraktionsalgorithmus) vermutet, dass er ein geeigneter Themenausdruck sein könnte. Eine Variante dieses Problems kennt jeder, der einmal zu einem wissenschaftlichen Buch ein Sachverzeichnis angelegt hat: Es gibt wichtige Stellen im Buch, an denen ein bestimmtes Thema behandelt wird, aber der typische Themaausdruck nicht vorkommt. Hier muss der Ersteller des Verzeichnisses auf der Grundlage seiner Sachkenntnis von Hand die betreffende Seitenzahl eintragen. Oder er muss die betreffende Stelle im Text so umformulieren, dass der prototypische Themaausdruck dort vorkommt. Beide Verfahren sind wissenschaftlichen Autoren nicht unbekannt. Ein etwas anderer Fall ist der, in dem der Schreiber zwischen bedeutungsverwandten Ausdrücken variiert. Beispielsweise könnte ein Schreiber zu Beginn eines Abschnitts einmal den Ausdruck *Kohärenz* verwenden und damit für den Leser die Hypothese nahelegen, dass es in diesem Abschnitt um Textkohärenz geht. Im weiteren Text verwendet der Verfasser diesen Ausdruck immer abwechselnd mit dem Ausdruck *Textzusammenhang*, von dem der (mechanische) Leser zunächst nicht weiß, ob er mit *Kohärenz* synonym ist oder nicht. Generell ist das Prinzip der Variation von Synonymen störend für eine (automatisierte) Themenbestimmung. Nicht umsonst ist dieses Prinzip beim Schreiben stark normierter Texte, wie etwa in der technischen Dokumentation, verpönt. Ein verwandtes Problem ergibt sich immer, wenn mit verschiedenen Ausdrücken auf denselben Gegenstand Bezug genommen werden kann. Im Kapitel über Probleme der Referenz habe ich beispielsweise gezeigt, dass in einem Presstext auf eine bestimmte Person mit vier unterschiedlichen Ausdrücken Bezug genommen wird (*Eva Kühne-Hörmann, die Juristin aus Kassel, die Mutter zweier Kinder, die 46-jährige Nordhessin*). Diese Ausdrücke sind zweifellos nicht synonym. Nur wenn man die Annahme macht, dass diese referierenden Ausdrücke sich alle auf dieselbe Person beziehen, erhält man eine gute Hypothese, von wem dieser Artikel handelt.

Ein weiteres Problem besteht darin, dass bei der Bestimmung des Themas die Art der Verwendung von Ausdrücken eine Rolle spielen kann. Nehmen wir an, jemand schreibt ein Kapitel über den Themabegriff, verwendet aber lauter Beispielsätze und -texte, in denen von Regenwürmern die Rede ist.

⁴⁹ Zudem sind es *Phrasen*, mit denen man sich auf Gegenstände bezieht, so dass eine reine Wortzählung ohnehin nur eingeschränkt aussagekräftig ist.

Der mechanische Themensucher könnte nun irrtümlicherweise auf die Idee kommen, dass dieser häufig erscheinende Ausdruck ein Themenausdruck ist. Man muss also als Themensucher die funktionale Unterscheidung zwischen *Verwendung* eines Ausdrucks und *Zitieren* eines Ausdrucks machen können. In wissenschaftlichen Texten ist das allerdings dadurch erleichtert, dass zitierte Beispiele zumeist druckgraphisch gekennzeichnet sind.

Eine verfeinerte Strategie der Suche nach Themenausdrücken besteht darin, dass man Ausdrücke sucht, die (häufig) an prominenten Stellen im Text vorkommen, z.B. in Überschriften oder am Anfang von größeren Textteilen. Diese Methode ist wiederum besonders erfolgreich bei Texten, die speziell auf diese Art der Themenerkennung hin zugeschnitten sind. Man kann beispielsweise einen Verfasser dazu verpflichten, für jeden Abschnitt seines Texts explizit einen Ausdruck als Themenausdruck zu wählen und als solchen an geeigneter Stelle zu platzieren. In neueren Untersuchungen haben Informationswissenschaftler wie Lin und Hovy Verfahren entwickelt, Textstellen zu identifizieren, an denen besonders häufig relevante Themenausdrücke zu finden sind („Identifying topics by position“, Lin/Hovy 1997). Für ein Korpus von Texten aus der Presseberichterstattung bestimmten sie als bevorzugte Stellen für die Positionierung von themenrelevanten Ausdrücken die Überschrift und den ersten Satz des ersten Abschnitts. Darin spiegelt sich das Lead-Prinzip der Textstrukturierung wider, das wir im Zusammenhang mit dem Themenmanagement in Presstexten schon erwähnt hatten.⁵⁰

Eine nächste Strategie der Themenerkennung kann darin bestehen, aus den schon bekannten Teilthemen das Hauptthema bzw. das übergeordnete Thema zu bestimmen. Dazu benötigt man die Kenntnis der thematischen Zusammenhänge und ihrer hierarchischen Struktur.⁵¹ Wenn ich weiß, dass in einem Bericht eine Bank, zwei verummte Männer und Pistolen beschrieben werden, kann ich aufgrund meines Wissens über thematische Zusammenhänge die Hypothese aufstellen, dass es sich um einen Bericht von einem Bankraub handeln könnte. (Es könnte natürlich auch ein Bericht über einen verfehlten Faschingsscherz sein.) Ein Sonderfall dieser Strategie ist es,

⁵⁰ Für ein zweites Korpus von Presstexten, in denen neue Computerprodukte angekündigt wurden, kamen Lin und Hovy (1997) mit ihrem Verfahren zu dem unerwarteten Ergebnis, dass der erste Satz des *zweiten* Abschnitts besonders themarelevant sei. Eine Erklärung für diesen Befund konnten sie jedoch nicht geben.

⁵¹ Lin und Hovy (2000) bezeichnen diese Art von Aufgabe als „topic interpretation“ und sehen dafür die Benutzung von „topic signatures“ vor, d.h. von Frameartigen Strukturen von Konzepten. Auf die Verwandtschaft derartiger Frames mit thematischen Zusammenhängen habe ich schon hingewiesen.

aufgrund des Wissens über bestimmte thematische *indem*-Zusammenhänge zu erschließen, dass ein Text über das zunächst erkannte Thema hinaus (exemplarisch) ein *weitergehendes* Thema behandelt, wie im Falle eines Verfassers, der Umweltprobleme behandelt, *indem* er über Fragen der Mobilität schreibt.

Wenn wir nun einen Schritt weiter gehen und über diese Einzelstrategien hinaus versuchen zu bestimmen, welche Ressourcen der normale Leser zur Themenerkennung allgemein verfügbar hat, dann finden wir vor allem zwei Typen von Ressourcen, nämlich Wissensbestände und textuelle Indizien.⁵² Diese Ressourcen nützt der Leser „online“, um durch Inferenzen spontan sein thematisches Verständnis des Texts zu entwickeln. Er kann sie aber auch nutzen, um sich in Problemfällen aktiv und intentional eine *Deutung* der thematischen Organisation des Texts oder Textstücks zu suchen. Dabei ist es eine zusätzliche Komplikation der Verhältnisse, dass vorgängige Annahmen über das Thema ihrerseits das Verständnis von Elementen des Texts beeinflussen können und möglicherweise bestimmte Texteigenschaften als Kandidaten für Themenindizien erst relevant erscheinen lassen. Und weiterhin ist beim Online-Verstehen des Texts zu berücksichtigen, dass sich das Themenverständnis dynamisch entwickeln kann: „A theme is not locally triggered by a particular sentence, but globally emerges and may not be decided until the final sentence is comprehended (Graesser/Pomeroy/Craig 2002, 27).

Wenn man die eigenen Erfahrungen und die einschlägige psychologische Literatur heranzieht, so scheint der Leser die genannten Ressourcen ganz opportunistisch zu nutzen.⁵³ Er nutzt aus diesem Verbund jeweils das, was gerade hilft, ohne dass eine bestimmte Reihenfolge der Anwendung vorgegeben wäre. Die Wissensbestände geben Hinweise auf die relevanten Indizien, und die Indizien werden genutzt, um Wissensbestände zu aktivieren. Dabei ist aus der Sicht einer dynamischen Texttheorie zu betonen, dass die Wissensbestände ihrerseits dynamisch sind, d.h. dass neben dem „mitgebrachten“ Wissen das mit dem Text schrittweise aufgebaute Wissen jeweils

⁵² Zur Redeweise und Konzeption von *Indizien* vgl. Fritz (1994a, 193) und Schröder (2003, 113ff.).

⁵³ Zum Themenverstehen aus psychologischer Sicht vgl. z.B. Zwaan/Radvansky/Whitten (2002) und Graesser/Pomeroy/Craig (2002). Letztere formulieren auch ein aus unserer Sicht besonders interessantes Forschungsdesiderat: „What is the process of dynamically modifying the theme of a story? An answer to this question will hopefully emerge in the future, [...]” (Graesser et al. 2002, 32).

auch Schritt für Schritt für Verstehen und Deutung des Texts unter thematischem Gesichtspunkt verfügbar wird.

Wir können jetzt zusammenfassend einige für das Themenverstehen relevante Wissensbestände nennen:

- das Wissen über relevante Gegenstände,
- das Wissen über thematische Zusammenhänge und ihre Strukturen,
- das Wissen über die Praxis des Themenmanagements in unterschiedlichen Texttypen,
- das Wissen über das Referenzpotenzial bestimmter Ausdrücke an einer gegebenen Textstelle,
- das Wissen über Folgerungsbeziehungen zwischen Propositionen,
- das aktuelle Wissen über den externen Verwendungszusammenhang des Texts,
- das aktuelle Textwissen auf dem Stand der Textstelle, an der eine Hypothese über Thema und Themenverlauf gesucht wird.

Typische Indizien für Thema und Themenstand sind, wie wir gesehen haben, vor allem:

- reflexive Maßnahmen des Verfassers,
- Ausdrücke, die im Text besonders häufig und/oder an prominenten Stellen vorkommen,
- Linearisierungsstrategien des Verfassers,
- Muster der Informationsverpackung.

Wir betrachten also das Themenverständnis als Teil des Textverständnisses, das sich in Schritten dynamisch aufbaut, das unterschiedlich weit gehen kann und das auch revidiert werden kann. Beim Aufbau des Themenverständnisses nutzt der „natürliche“ Leser Ressourcen und Verfahren, im Vergleich zu denen sich die gängigen automatisierten Verfahren eher ärmlich ausnehmen.

Abschließend möchte ich den Zusammenhang verschiedener Strategien der Themenerkennung nochmals illustrieren, indem ich am Beispiel eines kurzen Textstücks in einfacher Form den *Prozess einer Themenerkennung* simuliere. Ich wähle dazu den ersten Abschnitt aus dem zu Beginn dieses Kapitels untersuchten Kapitel aus dem Buch „Zeichentheorie“ von Rudi Keller (S. 58). Das Thema des Kapitels, ich erinnere hier nochmals daran, lautet „Wittgensteins instrumentalistische Zeichenauffassung“. Ich führe hier den ersten Teilabschnitt an und füge zur leichteren Bezugnahme Buchstaben in alphabetischer Reihenfolge ein:

- (a) Von einem sprachlichen Zeichen zu sagen, es habe Bedeutung, heißt zu sagen, es sei mit einer Vorstellung verbunden. (b) Die Vorstellung des Sprechers wird mit einem sprachlichen Zeichen gleichsam versandfertig verpackt

(enkodiert), und vom Hörer nach dessen Empfang wieder ausgepackt (dekodiert). (c) Der Hörer gelangt somit in den Besitz der mit dem empfangenen Zeichen verbundenen Vorstellung. (d) Die Bedeutung eines Zeichens ist also die mit ihm verbundene Vorstellung. (e) So oder so ähnlich lautet die common-sense Theorie der Bedeutung. (f) "Die charakteristische traditionelle Zeichentheorie war eine Stellvertretertheorie: das Zeichen vertritt etwas, was auch ohne die Verwendung dieses oder eines anderen Zeichens gegeben sein könnte – eben in der Vorstellung" (Tugendhat 1976, 477). (g) Eine solche Auffassung kann man generalisierend "Vorstellungstheorie" nennen. (h) Mit Hilfe einiger suggestiver Fragen und Bemerkungen möchte ich auf die Probleme aufmerksam machen, die mit einer solchen Theorie verbunden sind.

Ich rekonstruiere jetzt einen möglichen Verständnissgang und tue das zunächst mit der Annahme, dass ich als Leser an dieser Stelle in das Buch eingestiegen sei.⁵⁴ Daneben zeige ich dann, wie das Verständnis sich verändert, wenn ein Leser gewisse Commitments aus früheren Stellen des Buches in Erinnerung hat.

Wenn ich mit dem Lesen von (a) beginne, habe ich aufgrund der Kapitelüberschrift schon die Erwartung, dass hier Wittgensteins Bedeutungsauffassung behandelt wird. Ich verstehe (a) als eine Art von Definition des Begriffs der Zeichenbedeutung, bei der die Vorstellung oder die Verbindung mit einer Vorstellung als ein definierendes Merkmal für Bedeutung genannt wird. Im Zusammenhang mit der Kapitelüberschrift und ohne weiteres Spezialwissen kann ich zunächst annehmen, dass diese Definition eine Definition der Zeichenbedeutung im Sinne von Wittgenstein ist. Satz (b) beginnt mit *Die Vorstellung des Sprechers*, woraus ich schließe, dass jetzt von dem in (a) neu eingeführten definierenden Merkmal von Bedeutung weiter die Rede ist. Dies entspricht einer mir aus wissenschaftlichen Texten vertrauten Linearisierungsstrategie. Mit der Verpackungsmetapher in (b) wird expliziert, was es heißt, dass die Vorstellung mit dem sprachlichen Zeichen verbunden ist. Dabei wird mit den Klammerangaben (*enkodiert/dekodiert*) eine mir als Leser aus dem Übertragungsmodell der Kommunikation (vielleicht) vertraute Terminologie verwendet. Mit (c) wird das Ergebnis des Verpackungs-/Entpackungsvorgangs aus der Hörerperspektive nochmals expliziert, wobei die Verwendung des Ausdrucks *der Hörer* im Vorfeld des Satzes diese Perspektive signalisiert. Mit (d) wird die mit der Verpackungsmetaphorik erläu-

⁵⁴ Diese Lesesituation ist in bestimmten Situationen durchaus realistisch, etwa in Fällen, in denen Studierende dieses Kapitel lesen sollen und genau an dieser Stelle einsteigen, ohne etwa das Vorwort oder auch das vorhergehende Kapitel gelesen zu haben. Meine Rekonstruktion stützt sich auch auf Berichte von entsprechenden Leseerfahrungen.

terte Auffassung resümiert (*also*), indem eine Variante der Definition in (a) gegeben wird. An diesem Punkt kann ich als Leser immer noch annehmen, dass das Bild vom Transport von Vorstellungen mithilfe der mit ihnen verbundenen Zeichen erstens vom Verfasser Keller als sinnvolle bedeutungstheoretische Konzeption akzeptiert wird und dass es zweitens eine Illustration der Wittgensteinschen Bedeutungsauffassung ist. Für mein Themenverständnis würde das bedeuten, dass ich annehme, dass der Verfasser mit diesen Sätzen schon sein Zentralthema des Kapitels, nämlich Wittgensteins Bedeutungsauffassung, behandelt. Es sei denn, ich hätte doch die ersten Kapitel des Buches schon gelesen und wäre ein sehr aufmerksamer Leser und hätte jetzt – auf S. 58 des Buches – noch folgenden Satz aus der Einleitung (S. 12) in Erinnerung: „Der in diesem Buch vorgetragenen Ansicht gemäß hat Kommunikation nichts mit dem Vorgang des Einpackens, Wegschickens und Wieder-Auspackens zu tun“. Das Commitment von S. 12 ist weiterhin wirksam, und wenn ich es als Leser in Erinnerung habe, steuert dies an dieser Stelle mein Verständnis. In diesem Falle wäre ich vielleicht schon misstrauisch und würde vermuten, dass der Verfasser an dieser Stelle keine Auffassung vorträgt, die er selbst zu vertreten bereit ist. Wenn ich weiterhin das Commitment in Erinnerung habe, dass die Wittgensteinsche Bedeutungsauffassung grundlegende Rätsel der Bedeutungstheorie löst (vgl. S. 57), dann muss ich jetzt schon zu der Deutungshypothese kommen, dass der Verfasser mit der bisher vorgetragenen Auffassung *nicht* die Wittgensteinsche Bedeutungsauffassung meinen kann. Das bedeutet, dass ich hier schon – vielleicht nur versuchsweise – mein Verständnis von (a) bis (d) revidieren muss. (Bei anderen Lesern erfolgt die Revision vielleicht erst viel später – oder gar nicht.) Mit der Verwendung von (e) wird festgestellt, dass das bisher Formulierte eine Formulierung der *common-sense*-Theorie der Bedeutung ist, d.h. ich verstehe jetzt als Leser rückblickend, dass das Textstück (a) bis (d) quasi Zitatcharakter hatte. Ich muss also mein bisheriges Verständnis revidieren, dass der Verfasser Keller die mit (a) bis (d) dargestellte Auffassung teilt. Zu diesem Verständnis konnte es kommen, weil man Sätze wie (a) bis (d), wenn keine anderen Hinweise gegeben werden, als mit dem Commitment geschrieben versteht, dass der Verfasser diese Auffassung teilt. Indem er diese Äußerungen nun aber als Quasi-Zitat kennzeichnet, nimmt er dieses scheinbar eingegangene Commitment zurück. Ein interessantes Spiel mit den Commitments und dem Leser! Im Hinblick auf das thematische Verständnis des bisherigen Teilabschnitts habe ich also jetzt mit Hilfe des Verfassers den Stand erreicht, dass das hier behandelte Teilthema die *common-sense*-Theorie der Bedeutung war. Was für mich immer noch offen bleibt, ist, ob diese Theorie der Wittgensteinschen Bedeutungsauffassung entspricht, die ja Thema des ganzen Kapitels sein soll. Eine bei diesem

Stand der Lektüre nicht abwegige Hypothese wäre das jedenfalls. Mit dem Tugendhat-Zitat in (f) gibt Keller einen Autoritätsbeleg für seine Behauptung, dass dies die gängige Bedeutungstheorie ist. Das Zitat leistet aber noch mehr: Tugendhat bezeichnet diese Art von Theorie als *Stellvertretertheorie*. Dies liefert Keller den Aufhänger, auf S. 60 kritische Hinweise zu Theorien zu geben, die behaupten, dass Zeichen *für etwas stehen*, also ein Repräsentationsverhältnis als grundlegend annehmen. Schon am Schluss von Kap. 5 (S. 57) hatte Keller auf Probleme rein repräsentationistischer Theorien hingewiesen. Ein sehr wachsamer Leser könnte hier also einen Zusammenhang zwischen „Stellvertretertheorie“, „stehen für“ und „repräsentationistischen Theorien“ sehen und dies als einen Wink verstehen, dass die bis zu diesem Punkt dargestellte *common-sense*-Theorie *nicht* die im Titel des laufenden Kapitels angekündigte Wittgensteinsche Bedeutungsauffassung ist und dass es hier (auch) um das Thema Stellvertretertheorien geht, von denen die *common-sense*-Theorie ein verbreitetes Exemplar ist. Falls dieser Leser bisher angenommen hatte, dass in (a) bis (d) von Wittgensteins Bedeutungsauffassung die Rede war, muss er hier sein thematisches Verständnis revidieren. Mit (g) führt Keller eine Bezeichnung für die bisher dargestellte Art von Theorie ein: die *Vorstellungstheorie*. Der Leser erfährt also nachträglich, dass die zu Beginn des Kapitels eingeführte Bedeutungsauffassung, die in (e) als die *common-sense*-Theorie bezeichnet wurde, auch als *Vorstellungstheorie* bezeichnet wird. Mit diesem Ausdruck steht dem Leser jetzt auch eine neue Themakennzeichnung zur Verfügung, mit der er den laufenden Abschnitt thematisch charakterisieren kann: Der Abschnitt behandelt die Vorstellungstheorie. Der darauf folgende Satz (h) hat eine wichtige Gelenkfunktion in diesem Text. Mit ihm gibt Keller sowohl einen Hinweis auf das Thema des restlichen Abschnitts, nämlich: *Probleme* der Vorstellungstheorie – also eine Spezialisierung des generellen Themas Vorstellungstheorie –, als auch auf die Funktion der folgenden Textteile: Er will auf die Probleme *aufmerksam machen*, indem er *suggestive Fragen und Bemerkungen* macht. Für den unbedarften Leser bleibt allerdings weiterhin offen, welcher thematische Zusammenhang zwischen diesem Thema (Probleme der Vorstellungstheorie) und dem angekündigten Hauptthema des Kapitels (Wittgensteins instrumentalistische Bedeutungsauffassung) besteht. Wenn alles gut geht, beginnt er zwei bis drei Seiten später zu verstehen, dass die Darstellung der Probleme der Vorstellungstheorie als Kontrastprogramm eingeführt wurde, das als Motivation für die Einführung der Gebrauchstheorie diene, die nach Auffassung des Verfassers alle diese Probleme vermeidet. Die hier vorliegende Art des Themenmanagements ist subtil, aber risikoreich. Den erfahrenen Leser wird sie erfreuen, den Novizen möglicherweise verwirren. Für meinen illustrativen Zweck ist das Textstück gut geeignet, weil man an ihm sehr schön

sieht, wie Wissensaufbau, funktionale Sequenzierung und Themenmanagement auf komplexe Weise ineinandergreifen und dem Leser Indizien liefern, mit deren Hilfe er Schritt für Schritt ein (thematisches) Verständnis eines Texts aufbauen und ggf. auch revidieren kann. Dabei sieht man auch, dass unterschiedliche Leser an unterschiedlichen Stellen des Texts zu dieser Revision kommen können – wenn überhaupt.

Damit haben wir gleichzeitig nochmals ein Beispiel dafür gesehen, wie beim Themenmanagement und Themenverstehen Aspekte der lokalen und der globalen Textorganisation zusammentreffen. Die thematische Organisation ist also eine der Brücken zwischen der lokalen und der globalen Textorganisation, der sich Kapitel 6 widmet.

5. Kommunikationsprinzipien und Textorganisation

5.1 Kommunikationsprinzipien in der Texttheorie

Für das Schreiben von Texten werden, beispielsweise in der Schule, bisweilen allgemeine Hinweise wie die folgenden gegeben:

- (i) Eine Beschreibung sollte genau und vollständig sein.
- (ii) Eine Geschichte (einer bestimmten Art) sollte spannend sein.
- (iii) Eine Gebrauchsanleitung sollte verständlich sein.
- (iv) Ein Blogpost muss kurz sein.

Hinweise dieser Art sind Formulierungen von Kommunikationsprinzipien, die in diesen Fällen auf bestimmte Texttypen zugeschnitten sind. Derartige Prinzipien dienen der Orientierung beim Produzieren einzelner Textteile, aber auch bei der Organisation ganzer Texte. Kommunikationsprinzipien dieser Art beziehen sich also sowohl auf die lokale als auch auf die globale Organisation von Texten und werden deshalb an dieser Stelle in meinem Text behandelt, wo sie, ebenso wie das Themenmanagement, eine Brücke von der Behandlung der lokalen Organisation zu derjenigen der globalen Organisation bilden. Kommunikationsprinzipien können sich auf alle Aspekte der Textorganisation beziehen, so dass sie in der Texttheorie einen besonderen, übergeordneten Status haben, den ich in den folgenden Abschnitten sichtbar machen möchte.

Der Ausgangspunkt für die linguistische Diskussion von Kommunikationsprinzipien lag historisch nicht im Bereich der Texttheorie, sondern im Bereich der Bedeutungstheorie. In diesem Kapitel möchte ich diese Diskussion für die Texttheorie fruchtbar machen und gleichzeitig aber auch zeigen, wo die Theorie der Kommunikationsprinzipien im Rahmen einer Texttheorie über diese Diskussion hinausgehen muss. Insbesondere möchte ich zeigen, dass die folgenden Fragen empirische Fragen sind, die nicht im philosophischen Lehnstuhl zu beantworten sind:

- (i) die Frage nach dem Kanon von Kommunikationsprinzipien,
- (ii) die Frage nach der Gültigkeit bestimmter Prinzipien in bestimmten Domänen und für bestimmte Kommunikationsformen und Texttypen,
- (iii) die Frage nach dem historischen und kulturspezifischen Charakter von Prinzipien,
- (iv) die Frage nach den Formen der *Anwendung* solcher Prinzipien.

Ich beginne zunächst mit einer allgemeinen Charakterisierung des Status von Kommunikationsprinzipien und gehe dann zu den einzelnen Fragen über.

5.2 Zum Status von Kommunikationsprinzipien

Im sprachlichen wie im nicht-sprachlichen Handeln gibt es häufig Situationen, in denen sich unterschiedliche Handlungsmöglichkeiten bieten. Am Beispiel von Spielen ist das oft illustriert worden. Bei vielen Spielen eröffnen sich nach jedem Spielzug Wahlmöglichkeiten und es ergibt sich der Zwang zur Auswahl unter solchen Möglichkeiten. Ähnlich ist es bei der Produktion von Texten, wo sich in vielen Fällen bei einem neuen Abschnitt, einem neuen Satz, oft schon von Wort zu Wort, Handlungsalternativen bieten. Hier sind die kommunikativen Aufgaben oft so komplex und die sequenziellen und thematischen Routinen so offen, dass eine zusätzliche Orientierung nötig erscheinen kann. Eine solche Orientierung können *Prinzipien* bieten, die der Beurteilung von Handlungsmöglichkeiten dienen. Ein solches Prinzip könnte etwa sein, dass wir beim gemeinsamen Handeln kooperativ verfahren sollten. Dieses Prinzip gilt schon für das nicht-sprachliche Handeln. So könnte beispielsweise ein Handelnder bei der gemeinsamen Fahrradreparatur zu einem bestimmten Zeitpunkt erkennen, dass sein Partner, der gerade eine Felgenbremse festhält, einen bestimmten Schraubenschlüssel benötigt, und daraufhin entscheiden, dem Partner kooperativ den Schlüssel zu reichen. Analog könnte ein Schreiber nach der Lektüre der Beschreibung eines Problems, die ihm ein Freund geschickt hat, dem Freund einige Lösungsmöglichkeiten für das Problem mailen. Das Prinzip der Kooperativität liefert hier eine Dimension, in der Handlungen als geeignet oder nicht geeignet beurteilt werden können. Die Orientierung an solchen Prinzipien geschieht manchmal reflektiert, oft aber rein routinemäßig.

Über derartige Prinzipien, manchmal auch unter den Bezeichnungen *Maximen*, *Normen* oder *regulative Prinzipien* behandelt, ist in der Ethik, der Handlungstheorie, der Spieltheorie, der Pragmatik und der Linguistik viel geschrieben worden. Im Bereich der Analyse sprachlichen Handelns waren besonders die Überlegungen von Grice einflussreich, der im Zusammenhang seiner Theorie der Implikaturen ein allgemeines Kooperationsprinzip formulierte und dieses in vier Gruppen von Maximen konkretisierte (Grice 1968a, Lecture II; Grice 1989, 26f.). Das Kooperationsprinzip („a rough general principle“) lautet bei ihm:

Make your conversational contribution such as is required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose of the talk exchange in which you are engaged.

Die vier von ihm unterschiedenen Gruppen von Prinzipien sind durch die Hauptmaximen („supermaxims“) der Aufrichtigkeit („Try to make your contribution one that is true“), der Informativität, der Relevanz und der Ver-

ständigkeit („Be perspicuous“) vertreten. Grice selbst schränkt die Gültigkeit der von ihm formulierten Maximen auf Kommunikationen ein, die „a maximally effective exchange of information“ leisten sollen (Grice 1989, 28). Für andere Arten von Kommunikationen rechnet er auch mit anderen Prinzipien. Generell kann man sagen, dass es Grice nicht um eine empirische Theorie der Kommunikationsprinzipien ging, sondern darum zu zeigen, welche Rolle derartige Maximen *im Prinzip* bei der Ableitung des Gemeinten aus dem Gesagten spielen können. Dabei hatte er meist einzelne Äußerungen im Auge, oft im Zusammenhang von kleinen erfundenen Dialogstücken mit zwei Äußerungen. Was die empirische Basis seiner Kategorisierung angeht, so ist seine Einteilung der Maximentypen nach der Kantischen Kategorientafel – Quantität, Qualität, Relation und Modalität („manner“) – zweifellos eher als ad-hoc-Versuch zu beurteilen und bedeutet eine nicht näher begründete vorschnelle Systematisierung, bei der auch die komplexen Zusammenhänge zwischen den einzelnen Maximentypen nur angedeutet sind.¹

Was die Hauptperspektive betrifft, unter der Grice die Prinzipien betrachtet, so ist es im Rahmen seiner Theorie natürlicherweise die rezeptive Perspektive. In seinem Theorieentwurf haben die Prinzipien primär die Funktion, Teil einer Heuristik zur Generierung und Einschränkung von Deutungshypothesen zu sein.² Eine Theorie der Implikaturen müsste zwar nicht zwangsläufig aus der Rezeptionsperspektive entwickelt werden, diese Perspektive hat jedoch den Vorzug, dass man die Zusammenhänge einer Implikatur gut rekonstruieren kann, indem man die Schritte analysiert, die bei einer expliziten Deutung gemacht werden.³

In dem von Grice behandelten Theoriezusammenhang war die Einführung der Kommunikationsprinzipien so kreativ und löste so umfangreiche Diskussionen aus, dass oft aus den Augen verloren wurde, dass Kommunikationsprinzipien vielfältige Anwendungsfacetten haben, von denen die Anwendung als Grundlage für die Ableitung von Implikaturen nur *eine* ist. Um das Gesichtsfeld hier nicht vorschnell zu verengen, möchte ich eine allgemeinere Perspektive einnehmen und nur punktuell auf die Gricesche Konzeption und

¹ Beispielsweise kann man einen Zusammenhang zwischen Informativität und Relevanz zeigen: Informativ für einen Kommunikationspartner ist das, was für ihn relevant ist (Heringer 1982, 28). Auch zwischen Kooperativität und Höflichkeit gibt es komplexe Zusammenhänge.

² Auf diese Funktion von Prinzipien weist Dascal (1979, 167) hin; vgl. auch Levinson (2000, 27ff.).

³ Vgl. die Deutungsschritte, die Grice als „a general pattern for the working out of a conversational implicature“ angibt (Grice 1989, 31).

die daran anschließende Diskussion eingehen. Dabei möchte ich zwei Aspekte hervorheben, die in großen Teilen dieser Diskussion unterrepräsentiert sind. Ich möchte erstens auch den *Produktionsaspekt* beachten, denn Kommunikationsprinzipien spielen sowohl bei der Textproduktion als auch beim Textverstehen eine Rolle. Und ich möchte zweitens den *texttheoretischen Zusammenhang* der Rolle von Kommunikationsprinzipien im Auge behalten. Schon Hintikka wies zurecht darauf hin, dass sich bei Grice die Behandlung von Prinzipien oft auf einzelne Äußerungen und nicht auf die Dynamik ganzer Dialogverläufe oder Texte bezieht: „This does not diminish the value of Grice’s observations, but it prompts the question as to whether they – or at least some of them – could be perhaps accommodated, with profit, within a different, more flexible framework in which the dynamics of discourse are spelt out more explicitly” (Hintikka 1986, 258). Diese Auffassung teile ich und versuche sie in diesem Kapitel zu konkretisieren.

Die primären Funktionen von Prinzipien der Art, wie wir sie hier behandeln wollen, sind nach meiner Auffassung diejenige als Orientierung für Kommunikationsbeiträge und, damit verbunden, diejenige als Basis von Beurteilungskriterien für Kommunikationsbeiträge. Ich spreche hier von *Kommunikationsbeiträgen*, weil zunächst einmal offen bleiben soll, inwiefern bestimmte Prinzipien für einzelne Äußerungen oder (auch) für Textabschnitte, ganze Texte, einzelne Text-Bild-Verwendungen oder ganze multimodale Beiträge gelten können. Prinzipien wie das der Relevanz, der Informativität, der Vollständigkeit, der Kürze, der Präzision und der Verständlichkeit beziehen sich auf Dimensionen der kommunikativen Qualität. Man versucht selbst (oft), relevante, informative, vollständige, kurze, präzise und verständliche Kommunikationsbeiträge zu liefern und man kritisiert (bisweilen) die Beiträge anderer als irrelevant, als nicht ausreichend informativ, als unvollständig, als zu lang, ungenau oder unverständlich. Die Annahme, dass sich Kommunikationspartner an solche Prinzipien halten, ermöglicht es dann auch, die Befolgung von Prinzipien sekundär als Teil einer Deutungsheuristik für Implikaturen zu nutzen: „Knowing the principles somebody is acting on supplies a basis for recognizing his intentions and, if necessary, for figuring out what these intentions could be if they are not obvious“ (Fritz 1991, 15).⁴

⁴ Levinson (2000, 35) sieht die Verhältnisse genau umgekehrt. „Instead of thinking about them as rules (or rules of thumb) or behavioral norms, it is useful to think of them as primarily *inferential heuristics* which then motivate the behavioral norms“. Diese Auffassung ist kreativ, erscheint aber zu eng auf seine Theorie der Generalisierten Konversationellen Implikaturen fokussiert.

Bei der Frage nach dem Status und der Funktion von Kommunikationsprinzipien spielen die Wirkungsweise der Prinzipien und die Begründungszusammenhänge für derartige Prinzipien eine zentrale Rolle. Wenn wir diese Aspekte betrachten, können wir versuchsweise unterscheiden zwischen (i) einer kommunikationsfundierenden Funktion, (ii) einer Funktion als Grundlage einer kommunikativen Moral und (iii) einer Funktion als Grundlage einer strategischen Handlungsorientierung. Dabei besteht eine besondere Komplexität der Verhältnisse auch darin, dass dasselbe Prinzip für alle drei Funktionsbereiche in Anspruch genommen werden kann. Das gilt gerade für grundlegende Prinzipien wie das der Kooperativität, der Relevanz und der Informativität.

In diesem Zusammenhang wurde von den Griceschen Kommunikationsprinzipien manchmal gesagt, sie seien „Janusköpfe“ bzw. sie hätten einen paradoxen Charakter. Heringer schreibt dazu:

Auf der einen Seite können wir sie sehen als Grundprinzipien, die notwendig mit der Sprache evolutionär entstanden sind, die menschliche Kommunikation bestimmen und gegen die man schwerlich verstoßen kann. Auf der anderen Seite können wir sie als moralische Prinzipien sehen. Der Verstoß gegen die Prinzipien zerstört die Idee des Kommunikationsspiels. Und wir würden paradox handeln, wenn wir einerseits daran teilnehmen, andererseits aber seinen konstitutiven Grund zerstören. Moralisch nicht zu verantworten ist das auch, weil wir bei Eintritt in das Spiel das Commitment eingegangen sind, nach den Maximen zu handeln. Also würden wir unseren Partner elementar täuschen (Heringer 1990, 100).

Dieser Doppelcharakter lässt sich in besonderem Maß für das von Grice angenommene Kooperationsprinzip feststellen. Neuere Untersuchungen zur Entwicklungsgeschichte des Menschen haben plausibel gemacht, dass die Fähigkeit zur wechselseitigen Abstimmung von Aufmerksamkeit, Intentionen und Annahmen, die für kooperatives Handeln fundamental ist, zum genetischen Erbe des Menschen gehört (Tomasello 2008, Levinson 2006). Dies würde erklären, warum diese Formen der Abstimmung meist so robust funktionieren und gleichzeitig von den Handelnden unbemerkt bleiben. Und es würde erklären, warum diese Formen kooperativer Abstimmung notwendigerweise auch bei kompetitiven Kommunikationen wirksam sind. In diesem Sinne scheint also eine Art Prinzip der Adressatenorientierung genetisch in das menschliche Handlungsrepertoire eingebaut zu sein, das einen zentralen Aspekt eines Kooperationsprinzips ausmacht und insofern auch universell

gültig zu sein scheint.⁵ Auch für das Rationalitätsprinzip wird seit der Antike angenommen, dass es ein anthropologisches Grundprinzip ist – der Mensch ist ein *animal rationale* –, so dass seine Befolgung für das menschliche Handeln als grundlegend gilt.

Es stellt sich natürlich die Frage, wie grundlegende Prinzipien wie das der Kooperativität, der Relevanz oder der Rationalität ihre handlungsleitende Funktion erfüllen können, wenn diese häufig unbemerkt bleibt. Es scheint so zu sein, dass diese Prinzipien in der Form wirksam werden, dass Kommunikationsteilnehmer sie im Normalfall instinktiv oder doch wenigstens unreflektiert befolgen und ebenso unreflektiert wechselseitig *voraussetzen*, dass sie befolgt werden. Diese implizite Annahme gehört zu den Fundamenten der gemeinsamen kommunikativen Praxis.

Daraus folgt aber nicht, dass diese Prinzipien auch tatsächlich immer befolgt werden. Im Gegenteil, Vorwürfe der mangelnden Kooperativität, der fehlenden Relevanz oder der Unvernunft von Kommunikationsbeiträgen sind sehr häufig, und die dabei vorausgesetzten Prinzipien spielen bei der Beurteilung der Angemessenheit und Qualität von Dialogbeiträgen und Texten eine wichtige Rolle. Diese Vorwürfe beziehen sich allerdings meist nicht auf die fundamentale Ebene des elementaren Zustandekommens einer Kommunikation, sondern auf eine darauf aufbauende Ebene der Prinzipienanwendung. Ein Beispiel für diese Ebene wäre etwa der Vorwurf, dass jemand auf die Schilderung eines Problems hin zwar reagiert, aber keinen ernsthaften Ratsschlag zur Lösung des Problems gibt, den man von ihm hätte erwarten können. Wer einen solchen Vorwurf macht, legt sich auf die Annahme fest, dass der Kommunikationspartner zwar kommuniziert hat, aber dabei nicht ausreichend kooperativ war und damit eine relevante Norm verletzt hat. Wenn wir Kommunikationsprinzipien in dieser Weise als kommunikative Normen betrachten, sehen wir sie in einem anderen Licht als wenn wir sie als quasi-instinktive Handlungsorientierungen sehen.

Das Vorkommen von Vorwürfen der erwähnten Art ist ein guter Indikator dafür, dass die Vorwerfenden die Gültigkeit relevanter Normen vorausset-

⁵ Dass Adressatenorientierung ein hochrangiges Prinzip ist, wurde in der Linguistik vielfach beobachtet (vgl. beispielsweise Hoffmann 1984, Schindler 2004). Ein Gegenstück im Bereich der Konversationsanalyse ist Sacks' Prinzip des „recipient design“, das ich schon in der Einleitung dieses Buches erwähnt hatte. In einer seiner Vorlesungen von 1967 sagte er: „[...] one – if not the most – general maxim for talk production in conversation is, speakers should design their talk for recipients“ (Sacks 1992, Bd. 2, 445). Das gilt mutatis mutandis auch für das Schreiben von Texten.

zen. Deshalb ist die Beobachtung und Analyse von Vorwürfen und normbezogenen Einwänden ein nützliches methodisches Instrument zur empirischen Ermittlung von Kommunikationsprinzipien.⁶ Das gilt insbesondere auch für die historische Untersuchung von Kommunikationsprinzipien, die in der linguistischen Diskussion bisher eine untergeordnete Rolle gespielt hat. Auf diesen Punkt werde ich in Abschnitt 5.11 näher eingehen.

Eine weitere Facette kommt ins Spiel, wenn man davon ausgeht, dass ein grundlegendes Prinzip, auf das viele Kommunikationsprinzipien zurückzuführen sind, eine Art Rationalitätsprinzip ist, nach dem die Handelnden diejenigen kommunikativen Mittel verwenden sollten, mit denen sie ihre kommunikativen Ziele am effektivsten erreichen können, ein Prinzip, das gleichermaßen für kompetitive wie für kollaborative Kommunikationen gelten soll. Diese erfolgsorientierte Betrachtungsweise führt zur Analyse von im weitesten Sinne *strategischen* Prinzipien und deren Anwendungsaspekten.⁷ Den Hintergrund für solche Prinzipien bilden oft einschlägige Erfahrungen mit Kommunikationen eines bestimmten Typs, und die Formulierung der Prinzipien dient der Überlieferung des Extrakts solcher Erfahrungen. Die Formulierung, Konkretisierung, Begründung und Reflexion derartiger erfolgsorientierter Prinzipien spielt deshalb häufig eine Rolle beim Lehren und Lernen. Das gilt gerade auch für das Lehren und Lernen von Fähigkeiten der Textproduktion (vgl. Kapitel 12). Für die Reflexion vieler solcher Prinzipien gibt es lange Traditionen, beispielsweise in der Rhetorik und Dialektik.

Eine zusätzliche Komplexität des Status von Kommunikationsprinzipien ergibt sich daraus, dass viele Prinzipien sowohl kommunikationsethisch als auch strategisch begründet werden können. Was gut für meinen Adressaten ist, ist oft auch gut für meinen eigenen kommunikativen Erfolg. Umgekehrt schadet beispielsweise derjenige, der unverständlich redet oder schreibt, in manchen Fällen seinen Zuhörern oder Lesern – man denke an Politikerreden oder medizinische Packungsbeilagen –, in anderen Fällen verhindert er aber vor allem seinen eigenen kommunikativen Erfolg, z.B. im Falle eines Wissenschaftlers, der durch Unverständlichkeit die Rezeption seiner Texte und die Verbreitung seiner Gedanken erschwert. Ein schönes Beispiel für den

⁶ Vgl. Fritz (1982, 290-295) zu Einwänden und kommunikativen Prinzipien für Erzählkommunikationen.

⁷ Zu den komplexen Zusammenhängen zwischen normativen und (strategisch) bewertenden Prinzipien vgl. die einleitenden Kapitel in von Wrights „Norm and action“ und „The varieties of goodness“ (von Wright 1963a und 1963b). Einige Bemerkungen zu diesen Fragen aus kommunikationsanalytischer Sicht finden sich in Fritz (1982, 67-69).

ethisch-strategischen Doppelcharakter eines (kommunikativen) Prinzips gibt Leibniz für das Prinzip, dass man in der Kommunikation (und seiner sonstigen Praxis) die Position des Anderen („la place d'autrui“) berücksichtigen sollte: „The *other's place* is the true point of view both in politics and in morals, Jesus Christ's precept of putting oneself in the other's place is not only good for the end our Lord speaks of, i.e. morals, in order to know our duty with respect to our neighbor, but also for politics, in order to know what designs our neighbor may harbor against us“ (Leibniz 2006, 164).

Nach diesen einleitenden Betrachtungen möchte ich in den nächsten Abschnitten folgende Aspekte von Kommunikationsprinzipien und ihrer Anwendung behandeln, in denen sich die angekündigte erweiterte Perspektive konkretisiert:

- (i) Prinzipien für unterschiedliche Norm- und Bewertungsdimensionen,
- (ii) Kommunikationsprinzipien in unterschiedlichen Domänen und Kommunikationsformen,
- (iii) globale Prinzipien und feinkörnige Prinzipien,
- (iv) textbezogene Prinzipien,
- (v) Kommunikationsprinzipien beim Verstehen und Deuten,
- (vi) Ausführungsbestimmungen für Kommunikationsprinzipien,
- (vii) Prinzipienkonflikte und ihre Auflösung,
- (viii) die Dosierung und Dynamik der Anwendung von Kommunikationsprinzipien,
- (ix) den historischen Charakter von Kommunikationsprinzipien,
- (x) die empirische Untersuchung von Kommunikationsprinzipien.

5.3 Kommunikationsprinzipien für unterschiedliche Norm- und Bewertungsdimensionen

Man kann kommunikative Handlungen in unterschiedlichen Dimensionen beurteilen, z.B. moralisch, strategisch, ästhetisch und im Hinblick auf den sozialen Umgang (z.B. unter dem Aspekt der Höflichkeit). Entsprechend können sich kommunikative Prinzipien auch auf unterschiedliche Norm- und Wertbereiche beziehen. Moralische Prinzipien wären etwa das Prinzip der Aufrichtigkeit, das Prinzip der Toleranz oder das Prinzip der Sanftmütigkeit, das in manchen theologischen Kontroversen gefordert wurde. Beispiele für strategische Prinzipien, also für erfolgsorientiertes Handeln, sind etwa das Spannungsprinzip beim Erzählen oder auch Prinzipien wie Anschaulichkeit und Zielgruppenorientierung bei Werbetexten. Ästhetische Prinzipien spielen bei literarischen Texten eine wichtige Rolle, aber nicht nur dort, was man

beispielsweise daran sieht, dass an den Schriften des Logikers Quine häufig seine „elegant prose“ bewundert wurde. Einem anderen Normbereich gehören Höflichkeitsnormen an, die spezifizieren, welche Formen des persönlichen Umgangs sozial *richtig* und *angemessen* sind, beispielsweise beim Schreiben formeller Brieftexte.

Kommunikationsprinzipien erscheinen häufig nicht als isolierte Einzelprinzipien, sondern bilden Netze von kommunikativen Normen und Bewertungsprinzipien, die zusammen eine Art kommunikativer Moral oder ein kommunikatives Wertesystem darstellen, für eine bestimmte Gesellschaft, eine Domäne in einer Gesellschaft (z.B. die Wissenschaften) oder eine bestimmte Kommunikationsform (z.B. Kontroversen).

5.4 Kommunikationsprinzipien für unterschiedliche Kommunikationsformen und Domänen

An den eben erwähnten Beispielen sehen wir schon, dass die Gültigkeit oder die Wichtigkeit von manchen Kommunikationsprinzipien auf bestimmte Kommunikationsformen und Texttypen eingeschränkt sein kann. Dies hängt damit zusammen, dass die Befolgung und Formulierung von Prinzipien in Zusammenhang steht mit kommunikativen Aufgaben und Problemen, die für eine bestimmte Kommunikationsform charakteristisch sind. Für unterhaltensame Erzählungen kann es erfolversprechend sein, wenn sie lustig sind, medizinische Packungsbeilagen dagegen sollten normalerweise nicht lustig sein. Für fiktionales Erzählen spielt Aufrichtigkeit keine Rolle, möglicherweise aber die Wahrscheinlichkeit der dargestellten Ereignisse. Ein Zeitungsbericht sollte aktuell sein, für ein lyrisches Gedicht ist das nicht gefordert. Für eine Kommunikationsform wie die der Kontroverse gibt es vielfältige Prinzipien, auf die ich in Abschnitt 5.11 näher eingehen werde.

Kommunikationsprinzipien lassen sich aber nicht nur für Kommunikationsformen und Texttypen spezifizieren. Allgemeiner lässt sich beobachten, dass auch unterschiedliche kommunikative Domänen, für die Texte bestimmter Typen charakteristisch sind, ihre eigenen Systeme von Kommunikationsprinzipien besitzen. Ein Beispiel ist die schon erwähnte Domäne der Wissenschaft mit ihren vielfältigen deskriptiven und argumentativen Texttypen. Für viele wissenschaftliche Texte gelten Prinzipien der Genauigkeit, der Vollständigkeit, der Objektivität, der argumentativen Stringenz und der Verständlichkeit. Mit einem starken moralischen Akzent präsentiert Karl Popper in einem Abschnitt aus „Objective knowledge“ folgende kleine Sammlung von einschlägigen Prinzipien der Klarheit und Verständlichkeit:

But the search for truth is only possible if we speak clearly and simply and avoid unnecessary technicalities and complications. In my view, aiming at simplicity and lucidity is a moral duty of all intellectuals: lack of clarity is a sin, and pretentiousness is a crime. (Brevity is also important, but it is of lesser urgency, and is sometimes incompatible with clarity.) (Popper 1972, 44).

Für wissenschaftliche Aufsätze und Monographien spielt heute auch das Prinzip der Neuheit eine wichtige Rolle. Eine Publikation wird danach beurteilt, ob sie etwas Neues bringt. Das war nicht immer und in allen Bereichen der Wissenschaft so. In theologischen Debatten des 17. Jahrhunderts konnte *Innovator* als Schimpfwort verwendet werden. Das Prinzip der Verständlichkeit wird häufig in einer spezifischen Form angewendet: Der Text sollte für die Fachkollegen verständlich sein, nicht unbedingt für die Laien. Spezielle wissenschaftliche Einführungstexte jedoch sollten auch für Anfänger verständlich sein. Und schließlich sei noch das Prinzip der wissenschaftlichen Vorsicht genannt, das sich in der Praxis der Verwendung von Hedges manifestiert. Dabei ist bemerkenswert, dass mit der Verwendung von Hedges ein ganzes Cluster von Prinzipien befolgt werden kann, nämlich die Prinzipien der Vorsicht, der Genauigkeit und der Bescheidenheit: „[...] the use of hedges to present claims with caution, precision and humility“ (Hyland 1998, viii). Dieses Cluster repräsentiert einen interessanten Ausschnitt aus der kommunikativen Wissenschaftskultur.

Für den Bereich des Journalismus gilt, wie schon erwähnt, in vielen Bereichen das Aktualitätsprinzip. Für die Nachrichtenkommunikation gelten in Deutschland im öffentlich-rechtlichen Bereich die Prinzipien wahrheitsgemäßer, informativer und verständlicher Berichterstattung sowie die sog. Trennungsnorm, d.h. die Trennung von Nachricht und Kommentar. Im Rundfunkstaatsvertrag (RStV, Fassung vom 01.04.2010) sind folgende Prinzipien unter §10, Abs. (1) explizit festgeschrieben: „Berichterstattung und Informationssendungen haben den anerkannten journalistischen Grundsätzen, auch beim Einsatz virtueller Elemente, zu entsprechen. Sie müssen unabhängig und sachlich sein. Nachrichten sind vor ihrer Verbreitung mit der nach den Umständen gebotenen Sorgfalt auf Wahrheit und Herkunft zu prüfen. Kommentare sind von der Berichterstattung deutlich zu trennen und unter Nennung des Verfassers als solche zu kennzeichnen“. ⁸ Dass die hier genannten Prinzipien vielfach verletzt werden, ist immer wieder Gegenstand der Presse- und Rundfunkkritik. Für den Fernsehzuschauer ist die Befolgung

⁸ Zum Prinzip der Quellentreue als Qualitätsstandard journalistischer Berichterstattung vgl. Muckenhaupt (1990).

der verschiedenen Prinzipien in unterschiedlicher Weise überprüfbar. Unverständlichkeit erkennt er oft spontan, die Überprüfung der Wahrheit würde eigene Recherche erfordern.

Im kommerziellen Fernsehen wird (auch) die Befolgung anderer Prinzipien erwartet: "Nachrichten – na klar – aber bitte nicht so langweilig. Die Welt ist schließlich spannend und aufregend. Genau wie die RTL II-News. [...] Nachrichten ohne erhobenen Zeigefinger und Besserwisserei – von jungen Menschen für junge Menschen gemacht".⁹ Auch für einzelne Genres der Presse gibt es spezifische Kommunikationsprinzipien: Im Feuilleton ist Originalität gefragt, Reportagen sollten spannend sein. In ähnlicher Weise könnte man einschlägige Prinzipien für Domänen wie die Verwaltung, die Politik, die Religion oder die Technik formulieren.

5.5 Globale Prinzipien und feinkörnige Prinzipien

Die Griceschen Prinzipien der Aufrichtigkeit, Informativität, Relevanz und Verständlichkeit sind relativ global formuliert und scheinen in dieser Form *prima facie* auch universell gültig zu sein. Wenn man derartige Typen von Prinzipien etwas genauer betrachtet und auch empirisch untersucht, stellt man fest, dass diese allgemeinen Prinzipien näher spezifiziert werden können bzw. müssen und dass Prinzipien in der Praxis häufig in viel feinkörniger Form wirksam werden und in dieser Form auch thematisiert werden.

5.5.1 Globale Prinzipien und ihre Spezifizierung

Ein Beispiel für die Notwendigkeit der Spezifizierung allgemeiner Prinzipien ist, wie schon erwähnt, das Prinzip der *Relevanz*. So können wir zunächst einmal verschiedene Aspekte von Kommunikationen und Texten unterscheiden, im Hinblick auf die ein Relevanzurteil möglich ist. Diese vielfältigen Facetten der Relevanz werden in der theoretischen Diskussion bisweilen übersehen. Wir können unterscheiden zwischen der thematischen Relevanz eines Beitrags (oder eines Textstücks) und der funktionalen Relevanz eines Beitrags. Thematisch relevant ist ein Textstück z.B. dann, wenn es – möglicherweise an entfernter Stelle im Text – einen Beitrag zu einem größeren

⁹ <http://www.telvis.fi/tvohjelmat/?vw=channel&sh=all&ch=imrtl2&dy=21.06.2008&pg=1> (31.12.2011).

thematischen Zusammenhang leistet (vgl. Kap. 4). Funktional (und sequenziell) relevant ist beispielsweise eine Antwort auf eine Frage im Dialog oder eine Begründung im Anschluss an eine Behauptung in einem Text. Funktional relevant ist auch eine Beschreibung als Voraussetzung für eine spätere Bewertung, beispielsweise in einer Rezension. Relevant können Wissensbestände sein, die an einer bestimmten Stelle im Text eingeführt werden, um Argumentationen oder narrative Passagen zu einem späteren Punkt im Text verständlich zu machen. Auch Propositionen, die im Text an verschiedenen Stellen ausgedrückt werden, können füreinander und für Schlüsse an anderer Stelle relevant sein: Aus einer Proposition folgt eine andere und zusammengekommen mit anderen Propositionen erlaubt sie einen Schluss in einer Argumentation.

Wenn man diese verschiedenen Aspekte der Relevanz unterscheidet, kann man beschreiben, wie es möglich ist, dass ein bestimmtes Textstück zwar prinzipiell thematisch relevant ist, aber funktional nicht in einen bestimmten Zusammenhang passt, weil es von einer anderen Stelle dorthin verschoben wurde. Damit ist es weniger stark relevant als wenn es auch sequenziell gut eingebettet wäre. Die Unterscheidung von Formen und Aspekten der Relevanz ermöglicht uns also auch die Bestimmung von Graden der Relevanz.¹⁰

Grundsätzlich ist auch zu bestimmen, *für wen* ein Beitrag oder ein Textelement relevant ist. Ein Teil meines Textes kann *für mich* an einer bestimmten Stelle relevant sein, aber der Leser sieht die Relevanz nicht, weil ihm andere thematische Zusammenhänge präsent sind als mir. Wenn ich für bestimmte Adressaten schreibe, werde ich versuchen zu berücksichtigen, was für diese Adressaten (z.B. Studienanfänger) relevant ist. Hier ist dann für mich das relevant, wovon ich annehme, dass es für diese Adressaten relevant ist.

Ein Prinzip, das in mancherlei Hinsicht mit dem Relevanzprinzip verwandt ist, aber im Griceschen Kanon charakteristischerweise nicht auftaucht, ist das Prinzip der *Kohärenz*, das für die Texttheorie eine grundlegende Rolle spielt. Es unterscheidet sich vom Relevanzprinzip zunächst dadurch, dass es in der Texttheorie nicht auf einzelne Äußerungen, sondern nur auf *Folgen* (Sequenzen) von Satzverwendungen bzw. Äußerungen oder auf Texte angewendet wird.¹¹ Ein Zusammenhang zwischen den beiden Prinzipien besteht

¹⁰ Diese Form der Unterscheidung von Graden der Relevanz unterscheidet sich grundlegend vom m.E. rein programmatischen Versuch einer Quantifizierung von Relevanz nach dem Verhältnis von Kontexteffekten und kognitivem Aufwand, den Sperber/Wilson (1986) unternehmen.

¹¹ Zur Kohärenz von *Dialogverläufen* vgl. Fritz 1994a, 178ff.

darin, dass in einer kohärenten Folge von Äußerungen diese Äußerungen in einer spezifischen Weise auch relevant sind. Wenn eine Folge von Satzverwendungen S_1 & S_2 & S_3 kohärent ist, dann sind S_2 und S_3 jeweils relevante Anschlussäußerungen und S_1 ist als Vorgängeräußerung relevant für S_2 & S_3 . Wie die anderen Fundamentalprinzipien auch, besitzt das Kohärenzprinzip den erwähnten Doppelcharakter als konstituierendes Prinzip und als Prinzip, das in unterschiedlicher Form verletzt werden kann. Den konstituierenden Charakter des Kohärenzprinzips nehmen fast alle Textlinguisten an, wenn sie den Textbegriff über Kohärenz definieren, wie in Textdefinitionen der folgenden Art: „Ein Text ist eine kohärente Folge von Sätzen“. Andererseits wird immer wieder festgestellt, dass ein Text mehr oder weniger kohärent sein kann. Wenn man solche Beurteilungen näher prüft, beziehen sie sich meist auf einzelne Aspekte der Kohärenz, die man, wie im Fall der Relevanz, näher spezifizieren kann. Man produziert einen zusammenhängenden Text, indem man die grundlegenden Organisationsprinzipien von Texten anwendet, d.h. man folgt Sequenzmustern, nutzt oder konstruiert thematische Zusammenhänge, organisiert einen systematischen Wissensaufbau und signalisiert Zusammenhänge mit geeigneten sprachlichen Mitteln. In all diesen Einzelaspekten können Mängel auftreten: unklare sequenzielle Verknüpfung, thematische Sprünge, unzureichender Wissensaufbau oder unzureichende Signalisierung der Zusammenhänge.¹² Dabei gilt, ähnlich wie für die Relevanz, auch für die Kohärenz, dass sie relativ zu Personen und deren Verständnis des Texts bestimmt werden muss (*kohärent für*): Möglicherweise sieht ein Autor bestimmte Zusammenhänge und stellt sie nach seiner Auffassung auch im Text her, aber einer seiner Leser sieht diese Zusammenhänge nicht. Für diesen Leser ist der Text an bestimmten Stellen möglicherweise inkohärent. Oder aber der Leser sieht andere Zusammenhänge als der Autor, so dass er den Text in bestimmten Aspekten anders versteht als ihn der Autor gemeint hat. Das Beispiel zeigt also auch hier, dass es notwendig sein kann, das allgemeine Prinzip näher zu spezifizieren und seine Anwendung zu personalisieren.

¹² In psycholinguistischen Arbeiten werden häufig solche Texte als stärker kohärent betrachtet, in denen stärker von expliziten Kohäsionsmitteln wie Konjunktionen Gebrauch gemacht wird. Dabei besteht allerdings die Gefahr einer einseitigen Betrachtung aufgrund der Isolierung eines einzelnen Aspekts der Kohärenz.

5.5.2 Zur Feinkörnigkeit von Prinzipien

Wenn wir Genaueres über die Anwendung von Kommunikationsprinzipien erfahren wollen, müssen wir häufig nicht nur nach der Spezifizierung von Prinzipien fragen, sondern generell nach stärker detaillierten, feinkörnigeren Prinzipien suchen. Schon bei Grice gibt es eine Reihe von Beispielen für „spezifische Maximen und Untermaximen“, die als Konkretisierungen des Kooperationsprinzips gelten können, beispielsweise die der klassischen Rhetorik abgelauchten Unterprinzipien des Verständlichkeitsprinzips („be perspicuous“): „Avoid obscurity of expression“, „Avoid ambiguity“, „Be brief“ und „Be orderly“ (Grice 1989, 27).¹³

In derselben Weise kann man versuchen das Rationalitätsprinzip in verschiedenen Detailprinzipien zu konkretisieren. Ein erster Versuch in dieser Richtung könnte Kashers Auffassung folgen, dass sich die Griceschen Maximen generell auf ein Rationalitätsprinzip zurückführen lassen, ohne dass man das seiner Ansicht nach problematische Kooperationsprinzip benötigt (Kasher 1976). Man kann aber darüber hinaus in vielen Bereichen noch feinkörnigere Prinzipien als Konkretisierungen des Rationalitätsprinzips feststellen. Ein solcher Bereich ist beispielsweise die Argumentationslehre. So gilt es in der Logik und Argumentationslehre als ein grundlegendes Prinzip, dass man sich selbst nicht widersprechen sollte, da man damit seine eigene Position schwächt.¹⁴ Auch die feinkörnige traditionelle Kritik an verschiedenen Arten von Trugschlüssen („fallacies“) hat einen strategischen Aspekt: Wer solche argumentativen Fehler oder Sünden begeht, z.B. ein zirkuläres Argument verwendet, handelt sich – bei einem gleichwertigen Gegner – argumentative Nachteile ein. Wenn beide Seiten die Fehler nicht erkennen, ist es noch schlimmer: Der Weg zu einem Erkenntnisfortschritt ist blockiert. Vielfältige Erfahrungen mit erfolgreicher und misslungener Argumentation haben sich in den Ratschlägen und Prinzipien der Argumentationslehre niedergeschla-

¹³ Grice macht hier Anleihen bei den Tugenden der Rede („virtutes orationis“) der klassischen Rhetorik. Dort findet man die Kategorien der *perspicuitas* („Durchsichtigkeit“), der *claritas* und der *brevitas*. Die *ambiguitas* wird als Form der *obscuritas* kritisiert. Dass „perspicuity“ als hochrangiges Prinzip betrachtet wird, findet sich schon bei Quintilian: „Nobis prima sit virtus perspicuitas“ (Quintilian 1995, Bd. 2, 149).

¹⁴ Noch allgemeiner formuliert Strawson (1952, 3) die Begründung für das Prinzip der Widerspruchsfreiheit: „The point is that the *standard* purpose of speech, the intention to communicate something is frustrated by self-contradiction“. Man verletzt damit gleichzeitig auch das Prinzip der wahrheitsgemäßen Rede, da von zwei widersprüchlichen Behauptungen nicht beide wahr sein können.

gen, wie sie sich in neuerer Zeit etwa in den „rules for critical discussion and fallacies“ der Pragma-Dialektiker finden (van Eemeren u.a. 2002, 182ff.). In den Bereich spezifischer dialektischer Prinzipien, die sich auf das Rationalitätsprinzip zurückführen lassen, gehört beispielsweise auch das folgende, von Hintikka formulierte Prinzip:

- (1) Make your contribution as uninformative (weak) as is compatible with the purpose of the discourse. (Hintikka 1986, 270)

Dieses Prinzip ist nahe verwandt mit Grices zweiter Quantitätsmaxime (2), hat aber eine andere Pointe und einen anderen Begründungszusammenhang.

- (2) Do not make your contribution more informative than is required. (Grice 1989, 26)

Während Grice darauf hinweist, dass die Verletzung des Prinzips (2) durch Überinformation zur Verwirrung des HörerLesers führen könnte, ist Hintikkas Prinzip als strategisches Prinzip für erfolgreiches Argumentieren intendiert, das folgendermaßen begründet werden kann: Je mehr man behauptet, desto mehr muss man beweisen und desto mehr Angriffsflächen für Einwände bietet man, was strategisch ungünstig ist. Also sollte der rational Argumentierende nicht mehr behaupten als nötig.¹⁵ Dieses Prinzip steht in einem interessanten Kontrast zu dem wissenschaftstheoretischen Prinzip, dass man möglichst starke – und deshalb interessante – Hypothesen formulieren sollte, die dann Versuchen der Falsifikation ausgesetzt werden können.

Auch in anderen Bereichen lassen sich vielfältige feinkörnige Prinzipien finden. Im Bereich der Gebrauchstexte gibt es beispielsweise verschiedene Konkretisierungen des Prinzips der Verständlichkeit. Man kann verständlich schreiben, indem man Prinzipien wie Einfachheit, Einheitlichkeit, Übersichtlichkeit u.a. befolgt. Wenn man solche feinkörnigeren Prinzipien berücksichtigt, kommt man für Gebrauchstexte zu einer Erweiterung des Griceschen Kanons, beispielsweise um die folgenden Prinzipien:

- Anschaulichkeit,
- Explizitheit,
- Genauigkeit,
- Vollständigkeit,
- Widerspruchsfreiheit,

¹⁵ Auch dieses Prinzip gehört also in den schon erwähnten Bereich der wissenschaftlichen Vorsicht.

- Nicht-Wiederholung,
- Einheitlichkeit,
- Variation,
- Übersichtlichkeit,
- Originalität,
- Aktualität,
- Höflichkeit.

Diese kleine Liste von Prinzipien gibt einen Eindruck von dem Grad der Differenziertheit, den man bei einer empirischen Untersuchung von Kommunikationsprinzipien anstreben sollte.

5.6 Textbezogene Kommunikationsprinzipien

Während viele Prinzipien sich auf alle Formen der Kommunikation beziehen, also auf kurze Einzelbeiträge in Dialogen ebenso wie auf längere textuelle Beiträge (z.B. Relevanz und Informativität), gibt es solche, die speziell auf textuelle Zusammenhänge zugeschnitten sind. Uns interessieren an dieser Stelle einerseits die Anwendungen von allgemeinen Prinzipien auf Textzusammenhänge und andererseits die spezifisch textbezogenen Prinzipien, von denen einige schon in der Liste im vorhergehenden Abschnitt genannt wurden. Am Beispiel des Relevanzprinzips habe ich bereits gezeigt, wie ein allgemeines Prinzip auf Aspekte von Texten hin spezifiziert werden kann. So kann etwa die thematische Relevanz ein Kriterium dafür liefern, ein bestimmtes Textelement an einer bestimmten Stelle in den Textzusammenhang einzufügen oder auszulassen. Auch das Prinzip der Informativität hat text-spezifische Anwendungen. Es kann nicht nur ein ganzer Text für einen Adressaten mit einem gegebenen Wissensstand informativ sein, sondern auch innerhalb eines Texts lässt sich bestimmen, ob ein Textelement an einer bestimmten Stelle informativ ist oder nicht. Letzteres ist z.B. dann möglich, wenn das Textelement eine Wiederholung darstellt oder wenn die Voraussetzungen für das Verständnis dieses Textelements an der betreffenden Stelle noch nicht geschaffen sind. Wir sehen hier also einen engen Zusammenhang zwischen der Anwendung von Kommunikationsprinzipien und der Textdynamik.

Was spezifisch textbezogene Prinzipien angeht, so können sie alle Bereiche der Textorganisation betreffen, von der thematischen Organisation bis zur Wahl geeigneter sprachlicher Mittel und Mittel des Layouts und des Textdesigns. In vielen Fällen können sie als Spezifizierungen des Kohärenzprinzips aufgefasst werden. Als Beispiele führe ich hier eine kleine Auswahl

von Prinzipien an, die in der Literatur für den Bereich der Gebrauchstexte erwähnt werden, beispielsweise im Zusammenhang mit Fragen der Textbewertung und der Textoptimierung:

- (i) Textbausteine sollten in der Reihenfolge ihrer Wichtigkeit angeordnet werden.
(eine pressespezifische Variante des Prinzips der Informativität)¹⁶
- (ii) Was thematisch zusammengehört, sollte im Text beieinander stehen.¹⁷
(Prinzip des thematischen Zusammenhangs)
- (iii) Themenwechsel oder Wechsel der thematischen Hierarchieebene sollten explizit gekennzeichnet sein. (Prinzip der thematischen Explizitheit)
- (iv) Die Funktion eines Textelements im Textzusammenhang sollte erkennbar gemacht werden. (Prinzip der funktionalen Explizitheit)
- (v) Notwendiges Wissen sollte an geeigneten Stellen des Texts verfügbar gemacht werden. (Prinzip des systematischen Wissensaufbaus)
- (vi) Komplexe Seiten und Textstrukturen sollten übersichtlich sein (Prinzip der Übersichtlichkeit)
- (vii) Auf Gegenstände einer Art sollte immer mit demselben Ausdruck Bezug genommen werden. (Prinzip der einheitlichen Benennung)

Prinzipien dieser Art sind z.T. textsortenspezifisch oder spielen doch für manche Textsorten eine zentralere Rolle als für andere. So gelten die Prinzipien der Übersichtlichkeit, des systematischen Wissensaufbaus, der funktionalen Explizitheit und der einheitlichen Benennung als grundlegend für Anleitungstexte aller Art, insbesondere im Bereich der technischen Dokumentation.¹⁸ Übersichtlichkeit ist für Startseiten in Online-Angeboten ebenso wichtig wie für Text-Bild-Cluster im Textdesign von Zeitungen. Probleme der thematischen Struktur sind gerade in komplexen wissenschaftlichen Texten virulent, so dass dort die Prinzipien der thematischen Organisation und

¹⁶ Schröder (2003, 198) spricht hier von einem Prinzip der Textstrukturierung für Presstexte.

¹⁷ Weitere Prinzipien für die Linearisierung von Themen habe ich in Abschnitt 4.6.4 formuliert.

¹⁸ Notorisch ist das Problem der heterogenen Kennzeichnung von Bedienelementen oder Funktionselementen in Anleitungstexten. Schäflein-Armbruster (mündl. Mitteilung) stellte fest, dass zum Ärger der Benutzer in einem Softwaremanual auf die Auswahlmöglichkeiten in Pull-down-Menüs mit zehn verschiedenen Ausdrücken Bezug genommen wurde, darunter *Parameter, Methoden, Operationen, Grundfunktionen, Befehle, Einstellungen*.

Kennzeichnung sowie die Anwendungsformen und -konflikte dieser Prinzipien bedeutsam sind. Wenn man diesen Bereich der Gebrauchstexte im weiteren Sinne verlässt, werden oft konkurrierende Prinzipien relevant: Im Feuilleton wird statt dem Prinzip der Einheitlichkeit oft das Prinzip der Variation befolgt. Und in Kriminalromanen wird zwar auch ein systematischer Wissensaufbau betrieben, aber eben in einer Weise, die an kritischen Stellen Wissen vorenthält, um so Spannung zu erzeugen, eine Verfahrensweise, die man sich bei Gebrauchsanweisungen nicht wünscht.¹⁹

5.7 Kommunikationsprinzipien beim Verstehen und Deuten

Dass Kommunikationsprinzipien nicht nur für die Produktion, sondern auch für das *Verstehen* und *Deuten* von Texten und Textteilen eine wichtige Rolle spielen können, möchte ich an dieser Stelle mit einigen Beispielen kurz zeigen. Kommen wir zunächst zum *Verstehen* von Texten und Textteilen. Zu unserer Vertrautheit mit einem Texttyp gehört auch unsere Kenntnis der für diesen Texttyp einschlägigen Kommunikationsprinzipien. Und diese Kenntnis trägt zu unserem Verstehen von Texten des betreffenden Typs bei. Wenn jemand das erwähnte Textstrukturierungsprinzip für Presstexte kennt, nach dem das Wichtigste zuerst platziert werden sollte, dann ist er in der Lage, einen Zeitungsbericht so zu verstehen, dass mit dem ersten Abschnitt des Texts die nach Auffassung des Journalisten wichtigste Information gegeben wird. Die Erwartung, dass in einem Text spezifische Kommunikationsprinzipien befolgt werden, gibt dem Leser einen Horizont für das Verständnis von textuellen „Maßnahmen“ des Verfassers, mit denen dieser die einschlägigen Prinzipien befolgt.

Nun zum *Deuten* von Texten und Textteilen. Während das Verstehen etwas ist, das uns spontan passiert, werden wir beim Deuten aktiv. Wir machen „hermeneutische Operationen“, wie Schleiermacher derartige verstehensfördernde Handlungen nannte.²⁰ Solche Deutungszüge führen uns von einem ersten, vielleicht unzureichenden Verständnis zu einem zweiten, vielleicht adäquateren oder weiter gehenden Verständnis. Hier gibt die Grice'sche Implikaturetheorie einen guten Hinweis auf die Rolle, die Kommunikationsprinzipien in diesem Zusammenhang spielen können. Wenn ein Leser

¹⁹ Auf den Wissensaufbau in Anleitungen und Kriminalromanen gehe ich in Kapitel 6.2 und 6.3 näher ein.

²⁰ Vgl. Schleiermacher (1977, 315).

eine Textäußerung vorfindet, mit der der Verfasser des Texts nach dem ersten Verständnis des Lesers ein bestimmtes Prinzip vordergründig zu verletzen scheint, so kann dies ein Anlass für den Leser sein, ein Verständnis dieser Äußerung zu suchen, das dieses Prinzip nicht verletzt. Dabei bildet die Annahme, dass der Verfasser einen kohärenten und prinzipientreuen Text herstellen wollte, die Grundlage für das hermeneutische Prinzip der wohlwollenden Deutung („principle of charity“), das wir befolgen, wenn wir uns der Mühe unterziehen, nicht spontan verständlichen Textteilen in ihrem Kontext eine Deutung zu geben, die – aus unserer Sicht – den einschlägigen Prinzipien genügt. Die Deutungszüge selbst können die Form annehmen, die Grice für die Ableitung des Gemeinten vom Gesagten beschrieben hat. Nur wird bei komplexeren Texten die Deutungsheuristik auch komplexer ausfallen als sie in den Griceschen Beispielen entwickelt wurde. Grundsätzlich muss man damit rechnen, dass man beim Deuten einer Textstelle alle Aspekte der Textorganisation und auch Kontexte außerhalb des Texts berücksichtigen muss, vom Sprachgebrauch des Verfassers über den angenommenen Stand Gemeinsamen Wissens und Annahmen zu den thematischen Zusammenhängen, die der Verfasser an der betreffenden Stelle sieht oder konstruieren will, bis zu intertextuellen Verbindungen. Die folgenden Beispiele sollen einige Deutungsprobleme in einfacher Form illustrieren.

Das erste Beispiel hat einen eindeutig Griceschen Geschmack: Wenn in einem Text eine Feststellung (vordergründig) in offensichtlichem Widerspruch zu den vorhergehenden und nachfolgenden Feststellungen zu stehen scheint, so kann das zunächst ein Verstehensproblem darstellen, weil es die Konsistenz der Darstellung stört.²¹ In dieser Situation gibt es die naheliegende Deutungsroutine, den betreffenden Satz (versuchsweise) als ironisch verwendet aufzufassen. Ein Erfolg dieser Deutung kann darin bestehen, dass die als ironisch verstandene Äußerung nach Auffassung des Lesers jetzt widerspruchsfrei und „nahtlos“ in den Zusammenhang der Vorgänger- und Nachfolgeräußerungen passt. Dieser Schritt von einem ersten zu einem zweiten Verständnis ist aber keineswegs notwendig, denn sehr oft verstehen wir ironische Äußerungen spontan richtig, insbesondere, wenn wir wissen, dass ironisches Schreiben zum Repertoire eines Autors gehört.

Probleme der (scheinbaren) Unverträglichkeit von Textteilen können aber auch in globalerer Form auftreten und subtilere Formen der deutenden Auf-

²¹ Dies entspricht der Idee „that what triggers a search for an alternative pragmatic interpretation of an utterance is the detection of a ‚mismatch‘ between its ostensive utterance meaning and the context“ (Dascal 2003, 639).

lösung erfordern. Ein etwas eiliger Leser von Austins „How to do things with words“ beklagte sich einmal darüber, dass Austin am Anfang und am Schluss der Vorlesungsreihe Theorieentwürfe präsentierte, die sich in wichtigen Punkten widersprächen, z.B.: 1. Konzeption: Man muss konstative und performative Äußerungen unterscheiden. 2. Konzeption: Auch konstative Äußerungen sind performativ. An diesem unbefriedigenden Verständnis des Texts zeigte sich, dass dem Leser eine entscheidende Pointe des Texts entgangen war. Da er Austin prinzipiell Rationalität und die Absicht unterstellte, keine theoretischen Widersprüche produzieren zu wollen, musste er den Text nochmals lesen und auf Indizien achten, die ein besseres Verständnis des Zusammenhangs zwischen der ersten und der zweiten Theoriekonzeption liefern konnten. Ein solches Indiz kommt schon sehr früh. Da Austin (oder der Herausgeber der Vorlesungen) offenbar damit rechnete, dass dieses Verständnisproblem auftauchen könnte, fügte er bereits auf S. 4 die Fußnote ein: „Everything said in these sections is provisional, and subject to revision“ (Austin 1962, 4). Am Ende der IV. Vorlesung, die für den aufmerksamen Leser eine Schaltstelle für den Übergang von der ersten Theoriekonzeption zur zweiten darstellt, sagte Austin:

We must consider [...] – the total speech act – if we are to see the parallel between statements and performative utterances, and how each can go wrong. Perhaps indeed there is no great distinction between statements and performative utterances (Austin 1962, 52).

Hier hält Austin die alte Unterscheidung konstativ-performativ noch aufrecht, aber er deutet mit dem abschließenden Satz schon (listig) an, worauf seine Argumentation hinausläuft. Wenn der Leser die entsprechenden Indizien weiterverfolgt, sieht er, wie Austin Schritt für Schritt die neue Theoriekonzeption argumentativ aus der ersten entwickelt. Mit der Einsicht in diese Dynamik des Texts ergibt sich ein neues Verständnis des Texts, mit dem sich auch der Einwand der Unverträglichkeit erledigt. Leider kann man nicht immer mit einem solchen erfreulichen hermeneutischen Verlauf rechnen. Manchmal erscheinen einem Leser theoretische Schriften auch nach wohlwollenden Deutungsanstrengungen widersprüchlich.

Ein drittes Beispiel betrifft die thematische Relevanz. Wenn für mich als Leser in einer Folge von drei Abschnitten in einem Kapitel eines Buches der mittlere Abschnitt thematisch nicht in den Zusammenhang zu passen scheint, so kann ich entweder annehmen, dass der Verfasser einen Fehler gemacht hat oder der Versuchung zu einer Abschweifung erlegen ist und damit das Prinzip der thematischen Relevanz verletzt hat, oder ich setze voraus, dass der Verfasser dieses Prinzip bzw. das Prinzip der Themenkonstanz weiterhin befolgt und hier einen thematischen Zusammenhang herstellt, der mir nicht

vertraut ist und den ich mir durch genauere Deutung des Texts erst suchen muss. Diese Auflösung einer scheinbaren Irrelevanz kann für mich als Leser sehr produktiv sein, denn sie zeigt mir vielleicht neue Zusammenhänge und ermöglicht ein weitergehendes Verständnis des ganzen Texts. Diese Erfahrung macht man häufig mit Texten aus entfernten historischen Perioden. Ein Beispiel sind Leibniz' „Nouveaux Essais“ (vgl. Kap. 10), von denen Jolley (1984, 102) schreibt: „Many readers find it hard to discover a single, unifying theme underlying this diffuse and sprawling work“. Nach einer ausführlichen Interpretation, die vor allem darin besteht, thematische Zusammenhänge aufzuzeigen, kommt Jolley zu der Auffassung, dass „*The New Essays* is a book which possesses fundamental coherence and unity of purpose“ und erklärt die Verstehensprobleme moderner Leser damit, dass sie thematische Verknüpfungen nicht mehr sehen, die den Lesern im 17. Jahrhundert (noch) präsent waren: „[...] the links which were perceived by seventeenth-century minds between issues which we have come to regard as isolated and independent“ (Jolley 1984, 192f.).²²

Schließlich können sich auch im Hinblick auf die funktionale Sequenzierung Verstehensprobleme ergeben, die ggf. durch eine genauere Deutung des Zusammenhangs gelöst werden können. Ein gutes Beispiel bieten Exkurse in wissenschaftlichen Texten, die sich oft durch eine lockere thematische Verknüpfung mit dem textuellen Umfeld auszeichnen und deren funktionale Verknüpfung mit den vorhergehenden Textelementen bisweilen auch implizit bleibt, so dass der Leser sie vielleicht zunächst als schlecht integrierte Abschweifungen versteht. Wenn wir hier als Leser die Befolgung des Relevanz- bzw. des Kohärenzprinzips unterstellen, müssen wir Hinweise für die funktionale Verknüpfung suchen. Und wenn wir dabei erfolgreich sind, verstehen wir besser, welche kommunikativen und speziell schreibstrategischen Aufgaben der Verfasser an der entsprechenden Stelle zu lösen hatte und welche Funktionen die Exkurse damit erfüllen sollten. Auch hier liefern die erwähnten „Nouveaux Essais“ von Leibniz instruktive Beispiele, von denen ich eines in Kap. 10.4 näher betrachte.

²² Ein weiteres Beispiel dieser Art, nämlich die Deutung der thematischen und funktionalen Einheit von Hamblins „Fallacies“ (1970), behandle ich in Kap. 6.1.

5.8 Ausführungsbestimmungen für Kommunikationsprinzipien

Der nächste Schritt zu einem genaueren Verständnis der Anwendung von Kommunikationsprinzipien besteht darin, dass man *Handlungsmuster* dokumentiert – wozu ggf. auch bestimmte Äußerungsformen gehören –, mit denen man ein gegebenes Prinzip befolgen kann. Hier hat man von sog. Ausführungsbestimmungen von Prinzipien gesprochen (z.B. Heringer 1990, 108). Die Angabe solcher Handlungsmuster spielt z.B. beim Lehren und Lernen kommunikativer und speziell textueller Fähigkeiten eine wichtige Rolle. Der Novize muss nicht nur die Prinzipien kennen, nach denen er kommunizieren soll, sondern er muss auch lernen, wie man einschlägige Prinzipien tatsächlich *anwendet*. So ist es für 11-jährige Schüler zwar eine wichtige Einsicht, dass Maßstäbe für Genauigkeit und Vollständigkeit einer Beschreibung relativ zum Zweck dieser Beschreibung und relativ zum Adressaten bestimmt werden müssen, um aber zu wissen, wie man das im Einzelfall macht, bedarf es noch genauerer Hinweise zu Textgestaltung und sprachlichen Mitteln. Auch für Studienanfänger ist es oft ein weiter Weg, bis sie Prinzipien wissenschaftlichen Schreibens in ihren eigenen Texten intelligent anwenden können (vgl. Steinhoff 2007).

Am Beispiel des Prinzips der *Anschaulichkeit* lässt sich zeigen, wie eine solche Konkretisierung aussehen kann. Man kann eine Darstellung anschaulich gestalten, indem man

- (i) einen allgemeinen Sachverhalt oder ein allgemeines Prinzip an einem spezifischen Fall verdeutlicht (z.B. Veranschaulichung einer gesetzlichen Regelung durch ein Fallbeispiel),
- (ii) einen abstrakten Begriff mit einem Beispiel einführt (z.B. Einführung des Begriffs der rekursiven Funktion mit einem Beispiel für Rekursivität),
- (iii) einen komplexen Sachverhalt mit einer bildlichen Strukturdarstellung übersichtlich darstellt,
- (iv) einen unbekannten Sachverhalt mit einem vertrauten Sachverhalt vergleicht,
- (v) einen unbekannten Sachverhalt mit einer metaphorischen Redeweise verdeutlicht.

Ähnliche Konkretisierungen sind in der Verständlichkeitsforschung für das Prinzip der *Verständlichkeit* vorgenommen worden. Dabei hat man Problembereiche identifiziert, für die differenzierte Prinzipien und Ratschläge formuliert werden können, beispielsweise für Referenzprobleme, Probleme

des Wortschatzes, der Satzkomplexität, des Wissensaufbaus, des Text-Bild-Zusammenhangs und die erwähnten Probleme der Übersichtlichkeit.²³

Generell dienen solche Konkretisierungen der Beantwortung der Frage, was im Einzelfall als Befolgung eines bestimmten Prinzips gelten kann. Dies ist besonders auch für sehr allgemeine Prinzipien wie das Rationalitätsprinzip eine brisante Frage, da in unterschiedlichen Domänen, unterschiedlichen Kulturen und unterschiedlichen historischen Zeiten unterschiedliche Handlungsweisen als rational gelten können. Ähnliches gilt für das Prinzip der Höflichkeit. Das Gefühl der Fremdheit und Unsicherheit, das man bei der Begegnung mit Vertretern anderer Kulturen und bei der Lektüre von Texten aus entfernten Zeiten bisweilen hat, beruht häufig darauf, dass die Art der Befolgung bestimmter Prinzipien in der betreffenden Lebensform uns nicht vertraut ist.

5.9 Prinzipienkonflikte und ihre Auflösung

Wenn man detaillierter auf die Praxis der Anwendung von Kommunikationsprinzipien eingeht, findet man nicht nur sehr feinkörnige Prinzipien, sondern auch zahlreiche Fälle, in denen das Befolgen eines Prinzips die Kommunizierenden in Konflikt mit andern Prinzipien bringt, was zu Problemen der Kommunikation und der Textproduktion führen kann.

Eine erste, radikale Form der Konkurrenz von Prinzipien besteht darin, dass es für eine Handlungsform unmittelbar widersprüchliche Prinzipien gibt, wobei dann umstritten sein kann, welches Prinzip nun gültig ist und unter welchen Bedingungen. Ein Beispiel im Bereich der Textproduktion ist das Variationsprinzip und das diametral entgegengesetzte Einheitlichkeitsprinzip. Gerade beim Erlernen des wissenschaftlichen Schreibens führt dieser Prinzipienkonflikt oft zu Schwierigkeiten für Anfänger. Sie kennen das Prinzip der Variation aus schulischen und journalistischen Textsorten und wenden es bei ihren ersten Versuchen im wissenschaftlichen Schreiben auch auf den Bereich der Terminologie an, für den ein strenges Einheitlichkeits-

²³ Differenzierte Beobachtungen aus linguistischer Sicht zu Prinzipien der Verständlichkeit und Usability finden sich beispielsweise in Heringer (1979), Muckenhaupt (1986) (Fernsehnachrichten), Schäflein-Armbruster (1994) (technische Dokumentation), Gloning (1995) (medizinische Packungsbeilagen), Bucher (2001) (Online-Medien), Dynkowska (2010) (bibliothekarische Webangebote).

gebot gilt. Hier muss der Novize lernen, wo Variation akzeptabel oder sogar wünschenswert ist und wo nicht.

Ein anderer Fall ist der, dass *unterschiedliche* Prinzipien miteinander konkurrieren. So ist beispielsweise oft beobachtet worden, dass es beim wissenschaftlichen Schreiben schwierig sein kann, das Prinzip der Vollständigkeit zu befolgen, ohne gleichzeitig das Prinzip der Kürze zu verletzen, oder das Prinzip der Präzision zu befolgen, ohne das Prinzip der Verständlichkeit oder ebenfalls das Prinzip der Kürze zu verletzen.²⁴ Auf letzteren Zusammenhang weist Arne Naess mit Bezug auf die gängige Forderung der Präzisierung hin: „Excessive precization is especially undesirable in view of the fact that preciseness has to be bought at the cost of other desirable features of expressions, notably conciseness“ (Naess 1966, 55). Hier liegt die Betonung auf „excessive precization“. Ähnliches gilt für das Prinzip der Explizitheit, wie ich im folgenden Abschnitt zeigen werde. Für die hier erwähnten Prinzipien ist es offensichtlich, dass ihre Anwendung graduierbar und damit auch dosierbar ist.²⁵ Dies zeigt auch *eine* Richtung für die Auflösung von Prinzipienkonflikten: Man dosiert beispielsweise den Grad der Vollständigkeit oder der Genauigkeit so, dass die geforderte Kürze eingehalten werden kann. Mit der letzten Bemerkung sind wir bei einer oft schwierig zu beantwortenden Frage, die für die Praxis der Textproduktion aber eine grundlegende Rolle spielt: Wie kann man im Textverlauf den relevanten Prinzipien folgen und dabei Prinzipienkonflikte ausbalancieren? Ich will das am Beispiel des *Prinzips der Explizitheit* verdeutlichen.

5.10 Dosierung und Dynamik der Anwendung von Kommunikationsprinzipien

In alltäglichen Kommunikationen bleibt vieles implizit. Die Kommunikationspartner verlassen sich darauf, dass ihre Partner jeweils auf der Höhe des Dialogstands oder des Textverlaufs sind und dass sie sich deshalb auf ein reiches Gemeinsames Wissen verlassen können, das nicht explizit gemacht werden muss. Diese Praxis ermöglicht effizientes kommunikatives Handeln.

²⁴ Der Konflikt zwischen dem Prinzip der Kürze und dem der Verständlichkeit war schon in der Antike bekannt. Horaz schreibt in „de arte poetica“, Vers 14: „Brevis esse laboro, obscurus fio“.

²⁵ Selbst das Prinzip der Aufrichtigkeit, das hier als Ausnahme gelten könnte, scheint Formen der Dosierung zuzulassen.

Wenn man aber auf besondere Komplexität, Genauigkeit und Tiefe des Verständnisses aus ist, sucht man Möglichkeiten, das intendierte Verständnis abzusichern. Eine derartige Möglichkeit ist es, den Grad der Explizitheit zu erhöhen. Man kann das z.B. tun, indem man sog. reflexive Züge macht: Man definiert die zu verwendenden Begriffe bei ihrer Einführung, man kündigt an, in welcher Reihenfolge man über bestimmte Dinge reden will, man gibt explizit das Thema oder die Funktion an, die ein bestimmter Textabschnitt hat (in der Überschrift oder durch Marginalien), man fasst die Grundgedanken eines Kapitels abschließend nochmals zusammen, man gibt an, welche Annahmen man voraussetzt, man macht explizit auf mögliche Missverständnisse aufmerksam usw. Diese verständnissichernden Maßnahmen sind oft außerordentlich hilfreich. Aber: Es gibt Grenzen der Explizitheit. Totale Explizitheit ist ohnehin unmöglich, weil es keine Äußerung gibt, die nicht gegen einen Hintergrund von Annahmen verstanden werden muss. Aber auch ein sehr hoher Grad von Explizitheit bringt Probleme mit sich. Man gerät dann in Konflikt mit den Prinzipien der Kürze, der Einfachheit und der Themenkonstanz. Wer den thematischen Fluss dauernd unterbricht, um reflexive Hinweise zu geben, schadet möglicherweise dem Verstehen des thematischen Zusammenhangs. Das Geheimnis besteht darin, Explizitheit an den entscheidenden Stellen zu liefern. Für Lehrtexte kann man z.B. ein Prinzip der abnehmenden Explizitheit formulieren. Für jedes neue Thema müssen die einführenden Passagen einen hohen Grad an Explizitheit erreichen. Wenn der Wissensaufbau gut organisiert ist, kann in späteren Abschnitten der Grad der Explizitheit systematisch zurückgenommen werden. Wir sehen hier also ein Beispiel für die Dynamik der Anwendung eines Kommunikationsprinzips im Textverlauf.

5.11 Der historisch und kulturell bestimmte Charakter von Kommunikationsprinzipien

Auf einer gewissen Ebene der Betrachtung erscheint es uns einleuchtend, dass Rationalität, Relevanz und Kooperativität für die menschliche Praxis so grundlegend sind, dass wir ihre Universalität und damit auch ihre historische Unveränderlichkeit zu akzeptieren geneigt sind. Auf der anderen Seite scheint es aber ohne Zweifel zuzutreffen, dass sich im Laufe der Geschichte die kommunikativen Aufgaben für bestimmte Gruppen von Menschen verändern und dass die Menschen auch unterschiedliche Lösungen für diese kommunikativen Aufgaben finden, die sich in historisch spezifischen Kommunikationsformen und Texttypen routinisiert ausprägen und unter neuen

Bedingungen auch wieder verändern. Hier liegt die Vermutung nahe, dass selbst wenn wir die Annahme aufrechterhalten, dass die genannten Prinzipien universell gültig sind, wir damit rechnen müssen, dass es Veränderungen in den feinkörnigen Konkretisierungen von allgemeinen Prinzipien gibt und dass die Frage, *was als rational oder relevant gilt*, zu unterschiedlichen Zeiten und in unterschiedlichen Kulturen unterschiedlich beantwortet wird. Dabei erweist sich die „kleine“ Dynamik, die wir in den lokalen Praktiken der Textproduktion beobachten und die dort zu vielfältigen Varianten von Texten und Spielarten von Texttypen führt, als Teil einer größeren historischen Dynamik von Kommunikationsformen und Texttypen.

Wenn wir die Geschichte von Kommunikationsformen und Texttypen betrachten, so machen wir regelmäßig zwei Arten von Beobachtungen: Wir beobachten einerseits bemerkenswerte Kontinuitäten in bestimmten Aspekten der kommunikativen Praxis und wir finden andererseits historische Veränderungen und Diskontinuitäten, die uns bisweilen durch den für uns fremdartigen Charakter mancher historischer kommunikativer Praktiken auffallen. Zu einer empirischen Untersuchung der Rolle von Kommunikationsprinzipien gehört es auch, diese Formen der Kontinuität und Diskontinuität zu beachten. Für die Geschichte von Kommunikationsformen scheint zu gelten: Einerseits führt die Anwendung von bestimmten Kommunikationsprinzipien – möglicherweise mit Prinzipienkonflikten – in historisch spezifischen Situationen zur Entwicklung von spezifischen Kommunikationsformen und andererseits bilden sich in Bezug auf bestimmte Kommunikationsformen spezifische Formen der Anwendung von Kommunikationsprinzipien heraus.²⁶

Solche Zusammenhänge können wir beispielsweise in der Geschichte des wissenschaftlichen Schreibens vielfältig beobachten. Für die Geschichte des (natur)wissenschaftlichen Forschungsaufsatzes haben Gross, Harmon und Reidy plausibel gemacht, dass im Zuge der Professionalisierung der Naturwissenschaften und der damit verbundenen kommunikativen Aufgaben Prinzipien wie das der Objektivität und der Effizienz verschärft angewendet wurden, was sich sowohl in der globalen Organisation als auch in lokalen Schreibstrategien niederschlug (Gross/Harmon/Reidy 2001, 219; vgl. Swales 1990, 110ff.).²⁷ Verwandte Beobachtungen machte Grafton in seiner Ge-

²⁶ Einige Beispiele für historische Kommunikationsprinzipien und Prinzipienkontraste finden sich in Fritz (1995, 484f.).

²⁷ Gross/Harmon/Reidy (2002, 224) sehen auch einen Zusammenhang mit der Adressatenorientierung: „These trends have in common a theory of the way scientists read: to gain the most information in the least possible time“.

schichte der Fußnote für die Entwicklung von Textformen in der Geschichtswissenschaft seit dem 18. Jahrhundert (Grafton 1997). Auch hier war es die verschärfte Anwendung von Prinzipien der Klarheit und Genauigkeit, die einen Teil der Professionalisierung des Faches und der historischen Schreibweise ausmachte: „Through the eighteenth century new standards for precision gradually infected historical exposition“ (Grafton 1997, 221). Dazu gehörte das Prinzip der funktionalen Trennung von historischer Ereignisdarstellung („narrative“) und Quellendokumentation bzw. kritischem Kommentar, die zur systematischen Nutzung von Anhängen und Fußnoten in der Geschichtswissenschaft seit dem 19. Jahrhundert führte.²⁸

Den Zusammenhang zwischen kommunikativen Aufgaben, Kommunikationsprinzipien und historischen Texttypen möchte ich am Beispiel der Form frühneuzeitlicher Kontroversen und der für das 17. Jahrhundert charakteristischen Form der Streitschrift nochmals verdeutlichen.²⁹ Wenn wir Texte aus Kontroversen dieser Zeit betrachten, stellen wir zunächst einmal fest, dass es hier Formen der argumentativen Praxis und damit verbundene Kommunikationsprinzipien gibt, die uns auch heute wohlvertraut sind und die oft bis auf die Argumentationstheorie und -praxis der Antike zurückzuführen sind. Wir sehen darin also eine weitreichende Kontinuität in den Formen wissenschaftlicher Argumentation. Dazu gehören dialektische Prinzipien, die wir z.T. schon in den Schriften von Aristoteles formuliert finden, z.B. in den „Sophistischen Widerlegungen“ (Aristoteles 1997, 449ff.). Im Zusammenhang mit der Diagnose von dialektischen Fehlern und Sünden der Opponenten werden in Streitschriften des 17. Jahrhunderts beispielsweise folgende dialektische Prinzipien explizit erwähnt oder bei kritischen Bemerkungen vorausgesetzt:

- (i) Man sollte keine „nackten“ Behauptungen (*nudae assertiones*) machen, sondern Behauptungen mit Begründungen stützen.
- (ii) Man sollte kurz und verständlich schreiben. (*brevitas, perspicuitas*)
- (iii) Man sollte unnötige Wiederholungen vermeiden. (*repetitio*).

²⁸ Ein solches Prinzip der funktionalen Differenzierung ist auch die schon erwähnte Forderung der Trennung von Nachricht und Kommentar (sog. Trennungsnorm), die in Deutschland nach dem zweiten Weltkrieg für den Qualitätsjournalismus aufgestellt wurde. Zu grundlegenden Problemen der Trennungsnorm und ihrer Anwendung vgl. Bucher (1986, 176-179).

²⁹ Zur historischen Pragmatik von Kontroversen vgl. Fritz (2010, 2012). Zur Bedeutung von Kommunikationsprinzipien für Kontroversen der frühen Neuzeit vgl. Fritz (2008a).

- (iv) Man sollte Trugschlüsse vermeiden wie z.B. den Schluss von einem Einzelfall auf die Allgemeinheit. (*a particulari ad universali*).
- (v) Man sollte Mehrdeutigkeit vermeiden. (*ambiguitas*)
- (vi) Man sollte beim Thema bleiben.
- (vii) Man sollte sich der Mäßigung und Bescheidenheit befleißigen. (*modestia*)
- (viii) Man sollte Streitsucht vermeiden, insbesondere persönliche Angriffe.

Vergleichbare Prinzipien finden wir bis heute in normativ ausgerichteten Darstellungen der Argumentationslehre, z.B. den schon erwähnten „rules for critical discussion“ von van Eemeren u.a. (2002). Man nimmt an, dass die Anwendung dieser Prinzipien zum Erfolg von Diskussionen beiträgt, die der Wahrheitssuche dienen sollen. Man kann diese Prinzipien also als sehr langlebige Konkretisierungen des Rationalitätsprinzips verstehen.

Andererseits gibt es spezifische Prinzipien, die gerade in wissenschaftlichen Kontroversen des 17. Jahrhunderts eine besondere Brisanz haben und auch umstritten sind:

- (ix) Man sollte keinen scholastischen Jargon verwenden.
- (x) Man sollte Autoritätsargumente vermeiden.

(ix) ist eine Variante des Verständlichkeitsprinzips, aber eine sehr spezifische Variante, die historisch in den Zusammenhang der Auseinandersetzung zwischen „neuer“ und scholastischer Wissenschaft gehört. Dieses Prinzip wird etwa von Autoren wie Hobbes und Locke häufig gegen ihre Opponenten vorgebracht. Auch Prinzip (x) gehört in den Zusammenhang dieser großen Auseinandersetzung und wird nicht nur explizit erörtert, sondern auch auf sehr differenzierte Weise angewendet. Hier geht es einerseits um die grundsätzliche Frage der Beweiskraft von Autoritätsargumenten, die auch heute noch diskutiert wird (vgl. Walton 1997), andererseits um eine komplexe Praxis des Bezugs auf *geeignete* Autoritäten. So wird beispielsweise in medizinischen Kontroversen des 17. Jahrhunderts der Bezug auf „alte“ medizinische Autoritäten wie Galen von den Neuerern kritisiert, andererseits werden aber eigene „neue“ Autoritäten aufgebaut. Ähnliches gilt für interkonfessionelle Kontroversen im Hinblick auf die Autorität der Kirchenväter einerseits und Luthers andererseits oder in philosophischen Kontroversen für die Autorität des Aristoteles vs. der Autorität neuerer Philosophen wie Descartes.

Eine zentrale Rolle für die textuelle Organisation von Streitschriften der frühen Neuzeit spielen die folgenden zwei Prinzipien:

- (xi) Man muss die Argumente und Einwände des Opponenten Punkt für Punkt bearbeiten, gründlich und in der vorgegebenen Reihenfolge.

- (xii) Bevor man die Argumente und Einwände des Opponenten bearbeitet, muss man sie genau wiedergeben.

Beide Prinzipien stammen aus der Disputationslehre und Disputationspraxis, die allen Gelehrten der Zeit aus ihrem Studium an der Universität vertraut war (vgl. Gindhart/Kundert 2010). Sie haben die Funktion, einen thematisch wohlgeordneten Verlauf zu sichern und die strenge Verknüpfung von Argument und Widerlegung erkennbar zu machen. Für die Form der Widerlegungsschrift, des Prototyps der Streitschrift, bedeutet das, dass sie eine auffällige textuelle Doppelstruktur besitzt, nämlich die thematische Struktur der gegnerischen Schrift, zerlegt in Punkte, und die dialogische Struktur von gegnerischem Argument/Einwand plus dessen Widerlegung für jeden einzelnen Punkt. Die Anwendung dieser Prinzipien hat aber nicht nur Vorteile. Für den modernen Leser, aber wohl auch für viele Zeitgenossen, macht diese Struktur die Texte oft schwer lesbar, weil die thematische Kontinuität häufig unter der Punkt-für-Punkt-Zerlegung leidet. Und für den Schreibenden erschwert es diese Struktur, seine eigene Position im Zusammenhang darzustellen. Diese kommunikative Aufgabe muss er ggf. mithilfe von zusätzlichen Textelementen lösen, z.B. im Vorwort, als Nachtrag oder in Form von Exkursen. An solchen Textelementen – ebenso wie an der Grundstruktur des Texts – erkennt man die textuelle „Arbeit“, die die genannten Prinzipien den Schreibern von Streitschriften auferlegen.³⁰

Eine weitere Kategorie von Prinzipien, die für die gelehrte Kommunikation der Zeit eine wichtige Rolle spielen, sind Höflichkeitsprinzipien.³¹ Aktive Höflichkeit finden wir in höflichen Anreden und insbesondere in den Komplimenten der Widmung an hochgestellte Persönlichkeiten. Umgekehrt zeigen Beschimpfungen und Beleidigungen einerseits und Klagen über solche unfreundlichen und gesichtsverletzenden Akte andererseits, dass Fragen der Höflichkeit auch in der Gelehrtenrepublik brisant waren. Unter historischem Gesichtspunkt ist es besonders interessant zu sehen, dass in der Zeit um 1700 das Thema der Höflichkeit im gelehrten Diskurs verstärkt an Bedeutung gewinnt. Wie Gierl (1997, 543ff.) gezeigt hat, besteht hier ein enger Zusammenhang mit Veränderungen in der Rolle der Gelehrten und Veränderungen im Verständnis der Wissenschaft selbst. Eine spezielle Ausprägung von Höf-

³⁰ Zur Textstruktur von Streitschriften der frühen Neuzeit vgl. Kap. 6.5 und 10.

³¹ Zur Entwicklung der Höflichkeit und des Höflichkeitsdiskurses im 18. Jahrhundert vgl. Beetz (1990). Auf die Rolle der Höflichkeit als eines wichtigen Elements der Wissenschaftskultur des 17. Jahrhunderts in England weist Shapin (1994) hin.

lichkeitsprinzipien findet sich im Kontext des Pietismus, wo A. H. Francke das Prinzip der Sanftmütigkeit als eine Art christliches Höflichkeitsprinzip zu einem Teil seiner Kontroversentheorie macht. Diese Beispiele sollen genügen, um zu zeigen, dass Kommunikationsprinzipien für die Geschichte von Kommunikationsformen und Textsorten eine bedeutende Rolle spielen, die bisher nur in Ansätzen erforscht ist.

Eine evolutionäre Betrachtungsweise in der Geschichte von Kommunikationsformen lässt auch erwarten, dass sich in unterschiedlichen *kulturellen* Umwelten unterschiedliche Spielarten von Kommunikationsformen und damit auch unterschiedliche Varianten und Anwendungsformen von Kommunikationsprinzipien einspielen. Das gilt nicht nur für die Welt der Gelehrtenrepublik, die wir in den letzten Abschnitten betrachtet haben. Beispiele für Kommunikationsformen, die sich in speziellen kulturellen Milieus entwickelt haben, sind beispielsweise die Kommunikationen mit rituellen Beleidigungen, die Labov in Gruppen von schwarzen Jugendlichen in Harlem beobachtete und in seinem Aufsatz „Ritual insults“ (1972b) beschrieb, und die den rituellen Beleidigungen verwandten Herausforderungsdialoge zwischen mittelalterlichen Kämpfern, die uns in verschiedenen mittelalterlichen Texten überliefert sind (vgl. Bax 1991, Arnovick 1999, 15–40). Für die Labovschen rituellen Beleidigungen und – soweit man das aus den überlieferten Texten entnehmen kann – für die Herausforderungsdialoge lässt sich Schlagfertigkeit als ein hochrangiges Qualitätsprinzip für erfolgreiche Teilnahme an Dialogen dieser Art formulieren: Eine gute Reaktion auf eine rituelle Beleidigung darf vor allem nicht „lahm“ sein (Labov 1972b, 145).

Ein früher Beitrag zur Untersuchung der Frage, ob die (oder einige) Griceschen Prinzipien universellen Status haben oder ob sie kulturspezifisch sind, war der Aufsatz von Elinor Ochs Keenan „On the universality of conversational postulates“ (Keenan 1976). Keenan versuchte zu zeigen, dass in der Kultur der Einwohner der Bergregionen von Madagaskar das Prinzip der Informativität in vielen Situationen nicht befolgt wird bzw. nicht in der Weise befolgt wird, die die Gricesche Formulierung nahe legt. Nach ihrer Beschreibung ist in dieser Gesellschaft neue Information ein rares Gut, mit dem sparsam umgegangen wird, da es eine mögliche Quelle von Prestige darstellt. Andererseits ist der zurückhaltende Umgang mit neuer Information nach Keenan auch darin begründet, dass falsche Behauptungen besonders stark sanktioniert werden, so dass man zögert, diese unangenehmen sozialen Konsequenzen zu riskieren. Das Informationsmanagement folgt in dieser Gesellschaft also zumindest teilweise anderen Prinzipien als den Griceschen Untermaximen.

Schließlich sei noch darauf hingewiesen, dass (neue) *Medien* häufig spezifische Texttypen ermöglichen oder verlangen, für die auch neue Kommuni-

kationsprinzipien oder alte Kommunikationsprinzipien in neuer Anwendungsform Gültigkeit erlangen. Ein einfaches Beispiel bieten etwa Anwendungen des Prinzips der Kürze in den Artikeln der neuen wissenschaftlichen Zeitschriften des 17. und 18. Jahrhunderts und – unter den spezifischen Bedingungen digitaler Kommunikation – in den wissenschaftlichen Blogposts der Gegenwart (vgl. Kap. 11). Ein extremer Fall ist die Verwendung von Twitter in wissenschaftlichen Kommunikationen, wo die Beschränkung auf 140 Zeichen weitreichende Konsequenzen für die in diesem Format möglichen kommunikativen Funktionen hat (vgl. Nentwich 2011, 45-48). Beispiele dieser Art könnte man noch vielfach vermehren.

5.12 Zur empirischen Erforschung von Kommunikationsprinzipien und deren Anwendung

Kommunikationsprinzipien bleiben, wie wir gesehen haben, häufig implizit und ihre Geltung zeigt sich vor allem in ihrer *Anwendung*, andererseits manifestieren sie sich aber beispielsweise auch oft in kritischen Äußerungen über kommunikative Mängel und Verfehlungen. Diese Gegebenheiten haben auch Konsequenzen für die empirische Erforschung von Kommunikationsprinzipien, da man einerseits das Implizite erkennen und explizit machen muss und andererseits Formen der Thematisierung von Kommunikationsprinzipien untersuchen muss. Im letzten Abschnitt hatte ich schon zahlreiche Beispiele dafür genannt, wo wir Hinweise auf die Wirksamkeit von bestimmten Kommunikationsprinzipien bekommen können. Als Material für einschlägige empirische Untersuchungen kann man dabei folgende Arten von Daten nutzen, die z.T. auch für historische Texte verfügbar sind:

- (i) Textregularitäten in Textkorpora, in denen man Indizien für die Anwendung bzw. Verletzung von Prinzipien erkennen kann,
- (ii) Indizien im Produktionsprozess, die auf die Anwendung von Prinzipien schließen lassen (z.B. Überarbeitungen oder Verschiebungen von Textpassagen),
- (iii) Vorwürfe und Einwände, die die Gültigkeit von Kommunikationsprinzipien implizit voraussetzen, sowie Reaktionen auf solche Vorwürfe und Einwände,
- (iv) explizite Reflexionen über Kommunikationsprinzipien, beispielsweise aus Anlass von Äußerungen vom Typ (iii),
- (v) umfangreichere allgemeine Reflexionen über (bestimmte) Prinzipien im Zusammenhang von kritischen oder didaktischen Texten (beispielsweise in Lehrtexten zu verschiedenen Texttypen).

Aufgrund der Tatsache, dass Kommunikationsprinzipien den erwähnten impliziten Charakter haben, besteht eine interessante Aufgabe für die Entwicklung von empirischen Methoden zur Untersuchung von Kommunikationsprinzipien darin, herauszufinden, welche Indikatoren für die Relevanz bestimmter Prinzipien in bestimmten Kommunikationsformen und Texttypen es gibt. Einige Hinweise für den Bereich der technischen Dokumentation gibt Schäfflein-Armbruster (1994). Gerade die schon erwähnte Analyse von einschlägigen Vorwürfen und Einwänden ist ein methodisches Mittel, das schon mehrfach angewendet wurde, beispielsweise in Bezug auf Kommunikationsprinzipien für Nachrichtensendungen (Muckenaupt 1986, Kap. 5), für die Presseberichterstattung (Bucher 1986, Kap. 5.3) und in verschiedenen Arbeiten zu Kontroversen der frühen Neuzeit (vgl. Fritz 2010, 468ff.).

Für die Untersuchung von Gegenwartstexten und -kommunikationen haben wir über die textbasierten Methoden hinaus noch ein weitergehendes Methodenarsenal. Wir können Versuchspersonen nach der Relevanz bestimmter Kommunikationsprinzipien für bestimmte Arten von Texten befragen, wir können ihnen Aufgaben stellen, bei deren Bearbeitung sich zeigt, wie sie Kommunikationsprinzipien anwenden (Produktions- und Rezeptionsaufgaben), wir können die Versuchspersonen dabei einen laufenden Kommentar sprechen lassen (sog. *thinking aloud*) oder wir können einschlägige Äußerungen in Formen der interaktiven Textproduktion dokumentieren. Dabei sind neue digitale Aufzeichnungsverfahren wie Keylogging, Eye Tracking oder die Aufzeichnung von Bildschirmbewegungen nützliche methodische Hilfsmittel. Untersuchungen mit derartigen Methoden sind insbesondere im Bereich der Verständlichkeitsforschung und der Usability-Forschung angestellt worden, so dass wir über relevante Kommunikationsprinzipien für Bereiche und Texttypen wie die technische Dokumentation, die medizinische Packungsbeilage, die Presseberichterstattung, Fernsehnachrichten und komplexe Informationsangebote im Internet schon wertvolle Erkenntnisse besitzen. Neben den schon erwähnten Arbeiten zur Verständlichkeit und Usability finden wir Untersuchungen zu textsortenspezifischen Prinzipien beispielsweise in Schröder (2003) zu Strukturierungsprinzipien in der journalistischen Textgestaltung und in Gloning (2008a) zur Anwendung von Prinzipien der Originalität und Informativität in Theaterrezensionen. Auch im Bereich der Textproduktionsforschung gibt es wichtige Hinweise. Auf einige Fragestellungen und Arbeiten in diesem Umfeld werde ich im Kapitel „Bessere Texte schreiben“ (Kap. 12) näher eingehen.

Zusammenfassend kann man sagen, dass sich bei einer differenzierten empirischen Betrachtung ein weitaus komplexeres und vielschichtigeres Bild des Spektrums der Kommunikationsprinzipien und ihrer Anwendung in Texten ergibt, als wir es aus der Griceschen Tradition kennen, so dass sich

hier ein interessantes Arbeitsfeld für die textlinguistische Forschung eröffnet. Dabei scheinen mir folgende Untersuchungsaspekte besonders lohnend, die ich im Laufe dieses Kapitels erwähnt habe:

- (i) Die Differenzierung und Anwendung von Kommunikationsprinzipien in Texten unterschiedlicher Texttypen, Kommunikationsformen und Domänen,
- (ii) die Untersuchung von feinkörnigen Prinzipien,
- (iii) die Untersuchung der „Ausführungsbestimmungen“ und konkreten Anwendungsformen,
- (iv) die Untersuchung der Dosierung und Dynamik der Anwendung von Kommunikationsprinzipien,
- (v) die Untersuchung von Prinzipienkonflikten und Methoden ihrer Auflösung,
- (vi) die historische Entwicklung von Kommunikationsprinzipien und Formen ihrer Anwendung.

6. Organisationsprinzipien von Texten – globale Textorganisation

6.1 Grundlagen der globalen Textorganisation

In diesem Kapitel greife ich die in den vorhergehenden Kapiteln über das Themenmanagement und die Anwendung von Kommunikationsprinzipien schon angesprochenen Fragen der globalen Textorganisation wieder auf und behandle sie in systematischem Zusammenhang. Auch hier gehe ich aus von Überlegungen darüber, wo in der Praxis der Textproduktion und Textrezeption Fragen der globalen Organisation relevant werden.

6.1.1 Reflexion der globalen Textorganisation aus Verfasser- und Lesersicht

Bei der Betrachtung von Aufgaben der *lokalen* Textorganisation haben wir uns öfters eine prototypische Situation vorgestellt: Der Verfasser eines Texts arbeitet sich Satz für Satz voran, verknüpft die Sätze funktional und folgt dabei lokalen Sequenzmustern, arbeitet am lokalen Wissensaufbau und der thematischen Entwicklung von Satz zu Satz. Als Beispiel für die Bearbeitung von Aufgaben der *globalen* Textorganisation können wir uns dagegen einen Verfasser vorstellen, der einen schon ziemlich weit entwickelten Text überarbeitet und dabei Textabschnitte verschiebt, neu lokal verknüpft, mit Sequenzierungsvarianten jongliert, strategische Überlegungen zur optimalen Platzierung von Textbausteinen anstellt, den systematischen Wissensaufbau und den Themenverlauf über größere Textstrecken hinweg kontrolliert und prüft, ob keine Unverträglichkeiten zwischen weiter entfernten Textelementen auftreten. Dafür ein Beispiel aus meiner eigenen Praxis. Als ich vor einiger Zeit für einen Sammelband über Leibniz und Locke eine etwas ausführlichere und thematisch auf ein Publikum von Philosophen abgestimmte Version meines Abschnitts über Leibniz‘ „Nouveaux Essais“ (Kap. 10.4) schrieb, bemerkte ich, dass die inhaltlich detailreichere Darstellung von Leibniz‘ Dialogorganisation mich an vielen Stellen dazu zwang, lokal Hintergrundinformation zu liefern, die in einem späteren Kapitel über das Themenmanagement zusammenhängend behandelt werden sollte. Es ergab sich also ein doppeltes Problem des Wissensaufbaus: Einerseits war der lokale Wissensaufbau im Kapitel über die Dialogorganisation an manchen Stellen unökonomisch und behinderte die Behandlung des Hauptthemas dieses Kapitels und andererseits ergaben sich im späteren Kapitel über das Themenmanage-

ment immer wieder Wiederholungen, auf die dann jeweils hinzuweisen war, was nun wiederum den lokalen Textaufbau in diesem Kapitel störte. Als Lösung dieser Probleme des Wissensaufbaus bot es sich an, das Kapitel über das Themenmanagement vorzuziehen und vor das Kapitel über die Dialogorganisation zu stellen. D.h. zur Lösung von Problemen des Wissensaufbaus empfahl sich eine ziemlich radikale Veränderung der globalen Themenstruktur, die dann bei der Einpassung des Themakapitels in den neuen Zusammenhang auch vielfältige lokale Anpassungen erforderte. Derartige Probleme und Überlegungen sind jedem vertraut, der schon umfangreichere Texte geschrieben hat. Manchmal gelingt dem Verfasser eine geeignete Lösung für solche Probleme, manchmal müssen aber Wiederholungen mit Querverweisen, Exkurse, lange Fußnoten und ähnliche Notlösungen in Kauf genommen werden, auch wenn sie für den lokalen Textfluss unbefriedigend sind.

Auch aus der Sicht von Rezipienten sind uns Reflexionen über die globale Textorganisation vertraut. Als Leser fragt man sich manchmal, was die textuelle Einheit eines ganzen komplexen Textes ausmacht, welche Rolle bestimmte Abschnitte spielen, warum sie in einer bestimmten Reihenfolge angeordnet sind und warum man eine bestimmte Textstelle nicht gut versteht, vielleicht weil einem ein bestimmtes Wissen fehlt, das dann erst später im Text vermittelt wird. Auch für die Reflexion der globalen Organisation aus Rezipientensicht will ich ein Beispiel geben. Manche Leser von C.L. Hamblins Buch „Fallacies“ von 1970, einem Klassiker der „Informal Logic“, haben sich bei der ersten Lektüre gefragt, worin das einigende Band des Buches besteht. Im ersten Kapitel gibt Hamblin einen kritischen Überblick über die Standardbehandlung der wichtigsten Typen von Trugschlüssen („fallacies“) in der logischen Tradition. Danach behandelt er in einem umfangreichen historisch-systematischen Kapitel die Aristotelische Tradition dieses Gegenstandes. Dem schließt sich ein Kapitel über die Behandlung von „Arguments „Ad““ (z.B. *argumentum ad verecundiam*) an, vor allem in Logiken der frühen Neuzeit, worauf ein Kapitel über die einschlägige indische Tradition folgt. Als nächstes schließt sich ein Kapitel über „formal fallacies“ an, also über formal ungültige Schlüsse, dem wiederum ein Kapitel über den Begriff des Arguments folgt, was gegenüber dem bisherigen historischen Teil einen auffälligen funktionalen und thematischen Wechsel bedeutet. Das darauf folgende Kapitel 8 hat den Titel „Formal Dialectic“ und bietet die Skizze eines formalen dialektischen Regelsystems für argumentative Dialoge. Das Schlusskapitel 9 schließlich behandelt Formen der Mehrdeutigkeit („equivocation“) in der Argumentation. Diese Folge von Kapiteln wirkt auf den ersten Blick thematisch recht heterogen, und auch die Funktion der einzelnen Kapitel, z.B. des Kapitels über den Begriff des Arguments oder des Kapitels über Mehrdeutigkeit, erschließt sich an der Stelle, wo sie

platziert sind, nicht unmittelbar. Am Anfang eines neueren Aufsatzes mit dem Titel “The Coherence of Hamblin’s *Fallacies*” schreibt Ralph Johnson, ein prominenter Vertreter der „Informal Logic“, zu diesem Befund:

The question that occurs to me is: Why does the path that begins with a treatment of the „Standard Treatment“ in Chapter 1 end up with a treatment of Equivocation in Chapter 9? The “logic”, as it were, of this plan of development has not been made clear enough by Hamblin. The result is that the fundamental coherence of “Fallacies” is not as evident as it could be (Johnson 2011, 306).

Für seinen Aufsatz setzt sich Johnson das Ziel, genau diese “grundlegende Kohärenz” von Hamblins Buch zu rekonstruieren, eine klassische hermeneutische Aufgabe. Ich kann den Gang von Johnsons Darstellung hier nicht im Einzelnen nachverfolgen. Sein Ergebnis lässt sich aber in wenigen Worten zusammenfassen: Das zentrale Kapitel des Buches ist Kapitel 8, in dem Hamblin konstruktiv seine Theorie einer „formalen Dialektik“ entwickelt, die u.a. einen geeigneten theoretischen Rahmen für die Behandlung von Trugschlüssen bieten soll. Die kritische historische Darstellung liefert einerseits einen Überblick über das Feld der Trugschlüsse und die Probleme ihrer traditionellen Behandlung und soll andererseits zeigen, dass die traditionelle Logik nicht der geeignete Theorierahmen zur Behandlung dieser Probleme ist. Mit dem kritisch-historischen Teil kann Hamblin also den theoretisch-konstruktiven Teil inhaltlich unterfüttern und gleichzeitig die Notwendigkeit eines neuen Theorieansatzes motivieren. Das Kapitel zur Klärung des Begriffs des Arguments hat vorbereitende Funktion für das Zentralkapitel. Und das abschließende Kapitel über die Mehrdeutigkeit lässt sich als exemplarische *Anwendung* von Hamblins Theorie der Formalen Dialektik auf ein besonders schwieriges semantisch-dialektisches Problem verstehen. Wenn man dieses Bild vom funktional-thematischen Aufbau des Buches hat, lösen sich manche Verstehensprobleme. Als Leser wird man dann auch aufmerksam auf Stellen, an denen diese Konzeption des Buches angedeutet ist. So schreibt Hamblin im ersten Kapitel auf S. 40: „Work of this kind is a contribution to the theory of the use of language in practical situations: what Carnap calls Pragmatics and what we shall find reason to call Dialectic. It may be in this field that the discussions surrounding some of these so-called Fallacies find their true modern home”. Den letzten Satz lesen wir jetzt als einen sehr dezenten Hinweis darauf, dass eine adäquate Behandlung der Trugschlüsse ein Teil einer modernen Theorie der Dialektik sein muss, die er später im Buch selbst entwickeln wird. Wenn man einmal darauf aufmerksam geworden ist, findet man derartige Hinweise immer wieder im Buch, aber man nimmt sie erst richtig wahr, wenn man eine bestimmte Deutung des Gesamtwerks hat. Wir sehen hier also einen schönen Zusammenhang zwi-

schen einem globalen Verständnis und der Deutung einzelner lokaler Stellen. Und wir sehen auch, wie eine schwache *Kennzeichnung* der globalen Organisation für den Leser Probleme aufwerfen kann. Dass ein Buch wie „Fallacies“ trotzdem großen Einfluss haben konnte, deutet darauf hin, dass optimale Textorganisation nicht immer das oberste Qualitätskriterium für ein Buch sein muss.

Eine ganz besondere Gruppe von Lesern sind die Rezensenten, die oft nicht nur die globale Organisation des zu besprechenden Buches zusammenfassend wiedergeben, sondern auch kritische Überlegungen zu dieser Organisation anstellen. Dafür vier kurze Beispiele, von denen sich drei – in unterschiedlicher Form – (auch) auf den Wissensaufbau beziehen.

In der Besprechung eines Buches zur automatischen semantischen Disambiguierung von italienischen Verben macht die Rezensentin einen Vorschlag zur Verbesserung der Platzierung eines funktionalen Bausteins des Buches:

- (1) Der Gesamtaufbau einer Programmanfrage [...] wird noch einmal sehr gut nachvollziehbar in einer graphischen Übersicht (Abb. 7.3, 143) dargestellt (dieser Überblick hätte zum besseren Verständnis vielleicht schon am Anfang des Buches stehen können). (E.-M. Remberger, in: *Romanische Forschungen* 120, 2008, 96f.)

Die Rezensentin zieht das Prinzip der Verständlichkeit heran, um eine Alternative der globalen Sequenzierung vorzuschlagen. Ähnlich in einer Rezension zu Heringers Grammatik „Lesen lehren lernen“:

- (2) Heringer selbst geht denn auch sehr locker mit seinen Aufbauprinzipien um. So wird zum Beispiel der Begriff „Klausel“ erst auf S. 279 eingeführt [...]. Er wird aber schon auf S. 77 beiläufig benutzt [...]. (Hans Glinz, in: *ZGL* 18, 1990, 310)

Hier setzt der Rezensent bei seiner Kritik ein Prinzip für den Wissensaufbau voraus, nach dem ein terminologischer Ausdruck erst dann verwendet werden sollte, wenn er explizit eingeführt worden ist. Das dritte Beispiel findet sich in einer Rezension zu R.M. Douglas' Buch „Ordnungsgemäße Überführung“ (2012), das die Vertreibung von Deutschen aus Ostdeutschland und Osteuropa am Ende des Zweiten Weltkriegs behandelt:

- (3) Ein grundlegendes Manko aber ist die Voraussetzungslosigkeit, mit der Douglas diese Planungen des Zweiten Weltkriegs präsentiert. Erst im dritten Kapitel (*Der Plan*) erfährt der Leser beiläufig und skizzenhaft ein Minimum an Vorgeschichte, namentlich über den Balkan, den Ersten Weltkrieg und den griechisch-türkischen Zwangstransfer von 1923. (Michael Schwarz, „Ein Tabu löst sich auf“, *DIE ZEIT* 24, 2012, 57)

Der Rezensent spricht damit eine strategische Grundfrage beim Erzählen an, die für historische Darstellungen oft besonders brisant ist: Wieviel Vorge-

schichte muss berücksichtigt und präsentiert werden und an welcher Stelle? Das abschließende Beispiel stammt aus einer Besprechung des Buches „Was ist Demokratie?“ von Paul Nolte. Hier schreibt die Rezensentin:

- (4) Man darf sich Paul Nolte als einen Hubschrauberpilot vorstellen: Er bricht auf, um die Landschaft der Demokratie zu vermessen, und lädt zum Rundflug ein. [...] Allerdings fliegt dieser Pilot manchmal so im Zickzack, dass dem Leser der Kopf schwindet. Nolte hat sich dagegen entschieden, die Geschichte der Demokratie linear zu erzählen; stattdessen greift er, vor allem in der zweiten Hälfte des Buches, systematisch auf die Inhalte zu, flicht aber auch hier immer wieder historische Rückblicke ein.
Der Vorteil hieran ist, dass man sich entschließen kann, nur Teilstrecken mitzufliegen, und sich zum Beispiel über die Er kämpfung des Frauenwahlrechts informiert. Der Nachteil ist, dass einiges an Querverbindungen verloren geht. [...]. (Lisa Herzog, in: ZEIT LITERATUR, März 2012, 68)

Die Rezensentin beobachtet hier einen in historiographischen Werken nicht ungewöhnlichen Konflikt zwischen zwei Strategien der globalen thematischen Organisation, nämlich der historischen und der systematischen Organisation. Sie hält die nach ihrer Auffassung hier gewählte Lösungsmöglichkeit für diesen Konflikt, nämlich die flexible Verbindung der beiden Strategien, für potenziell verwirrend und reflektiert Vor- und Nachteile dieser Darstellungsstrategie. Mit diesen Beispielen habe ich jetzt schon einige Aspekte der globalen Textorganisation eingeführt, auf die ich in den nächsten Abschnitten systematisch eingehen will.

6.1.2 Aspekte der globalen Textorganisation

Während für die lokale Organisation Satzverwendungen und ihre Verknüpfungen grundlegende Einheiten sind, sind es für die globale Organisation vor allem funktional-thematische Bausteine unterschiedlicher Größe, also Abschnitte, Teilkapitel oder Kapitel, und deren Sequenzierung und Verknüpfung.

Die Typen solcher Bausteine, von den Episoden der antiken Epik über die Bausteine der Predigt bis zu Liedstrophen mit ihren spezifischen Formeigenschaften und Nachrichtenbeiträgen als funktionalen Einheiten von Nachrichtensendungen, zeigen eine ungeheure Vielfalt, die ich hier nur andeuten kann. Zudem bilden viele dieser funktional-thematischen Bausteine Forschungsgegenstände *sui generis*, auf die ich nicht im Einzelnen eingehen kann. Im Zentrum meiner Darstellung stehen Gebrauchstexte im engeren Sinne, zu denen ich auch wissenschaftliche Texte rechne. Daneben finden sich im weiteren Verlauf des Buchs an verschiedenen Stellen kurze Ausflüge zu Formen literarischen Schreibens.

Grundsätzlich werden alle Organisationsprinzipien von Texten auch in der globalen Organisation wirksam: die Sequenzierung von funktionalen Elementen, der Wissensaufbau, das Themenmanagement und die Anwendung von Kommunikationsprinzipien. Dabei gibt es aber auch grundlegende Unterschiede zur lokalen Organisation. In der globalen Organisation sind Abfolgeregelungen häufig flexibler, woraus sich vielfältige Sequenzierungsvarianten ergeben können, die ihrerseits neue textuelle Anforderungen stellen und Raum schaffen für strategische Erwägungen im Hinblick auf Textqualität und Textwirkung.¹ Hier tritt für den Textschreiber auch eine besondere Herausforderung auf, der wir schon im Kapitel über das Themenmanagement mehrfach begegnet waren, nämlich die Lösung von komplexen Linearisierungsproblemen.

Bei der Lösung von kommunikativen Aufgaben auf der globalen Ebene entstehen Textvarianten, Spielarten und auch präferierte Sequenzierungen, die sich dann als standardisierte Lösungen von Sequenzierungsproblemen einspielen können. Bestimmte etablierte Konstellationen von funktionalen Elementen und thematischen Strukturen kann man als *Texttypen* bezeichnen. Texttypen geben in unterschiedlicher Strenge einen Rahmen ab für die Realisierung von Einzeltexten, indem sie das Repertoire charakteristischer funktionaler Elemente und deren Sequenzierung einschränken, sie eröffnen innerhalb dieses Rahmens häufig aber auch vielfältige Spielräume für Varianten. Auf die Frage der Beschreibung von Texttypen werde ich in Abschnitt 6.5 eingehen.

Um einen ersten Eindruck von Problemen der Analyse der globalen Organisation von Texten zu geben, will ich mit einer Liste von Fragen beginnen, die in diesem Kapitel an verschiedenen Stellen aufgegriffen werden:

- (i) Welche Typen von funktional-thematischen Bausteinen gibt es?
- (ii) Wie ist der Zusammenhang von funktional-thematischen Bausteinen organisiert (funktional, thematisch, hierarchisch, additiv)?
- (iii) Welche Formen der globalen Sequenzierung gibt es?
- (iv) Wie wird die globale Textorganisation signalisiert?
- (v) Wie werden funktionale und thematische Organisation aufeinander abgestimmt?
- (vi) Welche Rolle spielt der Wissensaufbau für die globale Sequenzierung?

¹ Schon in der klassischen Rhetorik gab es Reflexionen zum globalen Textaufbau, insbesondere in Bezug auf eine wirkungsvolle Gerichtsrede. Sie waren Gegenstand der Lehre von der *dispositio* (vgl. z.B. Quintilian III.9).

- (vii) Welche Rolle spielen Texttypen für die globale Organisation von Texten?
- (viii) Haben (alle) Texte eine globale Hauptfunktion, von der die untergeordneten funktionalen Elemente abhängig sind?
- (ix) Wie werden Übergänge zwischen funktional-thematischen Bausteinen lokal organisiert?
- (x) Welche Kriterien gibt es für die Entscheidung zwischen Sequenzierungsvarianten und unterschiedlichen Strategien der globalen Sequenzierung (funktional und thematisch)?
- (xi) Wie werden bei globalen Sequenzierungsentscheidungen die lokalen Anpassungen organisiert?
- (xii) Welche Rolle spielen fließende Übergänge zwischen Themen und funktionalen Schwerpunkten?

Diese Fragen und mögliche Antworten auf diese Fragen hängen untereinander auf vielfältige Art zusammen, sodass ich sie nicht einzeln und nicht in dieser Reihenfolge behandeln werde. Es handelt sich aber um Gesichtspunkte, die in meiner Darstellung immer wieder auftauchen werden.

6.1.3 Typen von funktional-thematischen Bausteinen und ihre Sequenzierung

Wenn wir nach Typen funktional-thematischer Bausteine fragen, können wir zunächst einmal sprachliche Handlungsmuster identifizieren, die normalerweise *nur* mit mehreren Sätzen realisiert werden können und in dieser Form funktional-thematische Bausteine bilden. Dazu gehören insbesondere die unter der Bezeichnung „elementare Textmuster“ (Abschnitt 3.2.10) behandelten Muster des Beschreibens, Erzählens und Argumentierens. Darüber hinaus gibt es von vielen sprachlichen Handlungsmustern, die mit *einem* Satz realisiert werden können, auch Ausbauförmn, die eigene funktional-thematische Bausteine bilden. Dazu gehören etwa das Erklären, das Beweisen, das Explizieren, das Beispielgeben, das Loben und das Kritisieren, das Komplimente-Machen und das Beleidigen, das Bitten, das Ermahnen, das Warnen und das Ratgeben, das Klagen und das Prahlen, das Einladen und das Bewillkommen. In den meisten Fällen sind funktional-thematische Bausteine intern strukturiert, beispielsweise in Form einer Verbindung von Bewertung und Begründung der Bewertung. Manche Typen von Bausteinen sind durch ihre Beziehung zu anderen Teilen des Texts funktional definiert. Dazu gehören Advance Organizers, Abstracts, Einleitungen (selbst wieder ein funktional komplexes Muster) oder Zusammenfassungen.

Wie bei den sprachlichen Einzelhandlungen spielt auch für die Analyse von funktional-thematischen Textbausteinen und ihren Zusammenhängen die Annahme von *indem*-Zusammenhängen eine wichtige Rolle. Ähnlich wie Behauptungshandlungen in vielfältiger Weise mit weitergehenden Intentionen gemacht werden, können beispielsweise auch deskriptive Textstücke flexibel in weitergehenden Funktionen eingesetzt werden, zum Erklären, zum Anleiten, zum Beweisen, zum Bewerten und zur Vorbereitung von Ereignisdarstellungen. Man kann beispielsweise einen Gegenstand positiv bewerten, indem man in einer Beschreibung seine als positiv geltenden Eigenschaften hervorhebt. Das Gemeinsame Wissen über einschlägige Bewertungsprinzipien sichert in diesem Fall das Verständnis der Beschreibung als Bewertung auch ohne das Vorhandensein von explizit bewertenden Ausdrücken. Auch narrative Textelemente können der Realisierung vielfältiger weitergehender Intentionen dienen, der Erklärung, der Rechtfertigung, der Selbstdarstellung oder dem Beleg für eine These.

Wie bei den Sequenzmustern für Einzelhandlungen gibt es auch bei der Sequenzierung von funktional-thematischen Bausteinen *hierarchisch organisierte* und *additive* Sequenzen. Dabei kann die hierarchische Struktur sowohl funktional als auch thematisch organisiert sein. Ein Beispiel für eine funktional hierarchisch organisierte Sequenz wäre ein Abschnitt, in dem eine These formuliert und näher expliziert wird, gefolgt von einem Abschnitt, mit dem Argumente für diese These vorgebracht werden. Bei dieser uns vertrauten Art von Sequenz handelt es sich um die Anwendung eines in der Wissenschaft wohletablierten globalen Sequenzmusters. Die umgekehrte Linearisierung hierarchischer Textstrukturen sehen wir bei der Verwendung von funktional-thematischen Bausteinen für vorbereitende Züge – „stage-setting moves“ (Dennett 1995, 379) –, die insbesondere dem Wissensaufbau dienen. Auf thematisch hierarchische Strukturen bin ich bereits in Abschnitt 4.5 ausführlich eingegangen. Additive Sequenzen finden sich in vielen Texttypen, beispielsweise die additive Reihung von Argumenten, Gegenstandsbeschreibungen und Ereignisdarstellungen.² Eine Sonderform additiver Sequenzen bilden Ergänzungen, die beispielsweise mit Formulierungen wie

² Additive Reihung von Argumenten finden wir häufig in philosophischen Texten, z.B. im 1. Buch von Lukrez' „de rerum natura“, wo der Verfasser eine lange Reihe von Argumenten für seine Atomtheorie liefert und die Abschnitte, die ein Argument vorbringen und näher ausführen, jeweils mit additiven Partikeln wie *praeterea* ‚weiterhin‘, *porro* ‚ferner‘, *denique* ‚schließlich‘ und formelhaften Ausdrücken wie *huc accedit ut* ‚hinzu kommt, dass‘ eröffnet (Lukrez 1973, 42–50).

weiterhin sind zu beachten, ergänzend kann man sagen, dies gilt auch für usw. hinzugefügt werden. Hierarchisch organisierte und additive Sequenzen können auch kombiniert werden. So kann eine additive Sequenz in eine hierarchische Struktur eingebettet werden, beispielsweise wenn eine These mit einer additiven Serie von drei Argumenten gestützt wird. Umgekehrt kann eine hierarchische Struktur in eine additive Sequenz eingefügt werden, beispielsweise wenn bei einer additiven Serie von Argumenten die ganze Serie mit einer Beschreibung gestützt wird, als eine komplexe Form von „backing“ im Sinne von Toulmin (1958). Eine Besonderheit der Einbettung von Strukturen in andere Strukturen der globalen Organisation von Texten stellen Formen der *Rekursivität* dar, beispielsweise Erklärungen in Erklärungen, Argumente in Argumenten, Beschreibungen in Beschreibungen und Erzählungen in Erzählungen. Diese Formen der Rekursivität tragen in besonderer Weise zur Komplexität von Texten bei. Als eine weitere Sonderform der Sequenzierung ist die *diskontinuierliche* Realisierung von funktional-thematischen Sequenzen zu erwähnen. Auf die diskontinuierliche Sequenzierung von thematisch verbundenen Textelementen bin ich schon im Zusammenhang der Beschreibung von thematischen Strukturen eingegangen (Kap. 4). Unterbrechungen funktional bestimmter Sequenzen von Abschnitten können durch Exkurse, eingefügte Erläuterungen oder Informationszusätze realisiert werden. Schließlich sei noch auf die Sequenzierung von funktional-thematischen Bausteinen nach *strategischen Prinzipien* hingewiesen, auf die ich im Lauf dieses Kapitels noch näher eingehen werde

Ich schließe diesen Abschnitt ab mit zwei Beispielen für funktional bestimmte globale Sequenzmuster, nämlich „Beschreibung einer Situation *und dann* Erklärung der Situation“ und „Beschreibung *und dann* Bewertung“. Beim ersten Beispiel handelt es sich um einen Ausschnitt aus einer Arbeit zur Geschichte der öffentlichen Literaturversorgung, der sich mit der Situation der Forschung zu Arbeiterbibliotheken im 19. Jahrhundert befasst. Zur besseren Übersicht gliedere ich den Text in zwei Teile, die ich mit „(a)“ und „(b)“ kennzeichne:

- (5) (a) Sehr viel ungünstiger versorgt ist der Zeitabschnitt zwischen 1850 und 1890, also die Zeit der politischen Repressalien nach der gescheiterten Revolution, die verstärkte Unterdrückung nach 1854, aber auch das Wiederaufleben der Vereine in den 60er Jahren und die neuerlichen Schwierigkeiten nach 1878. Für diese Jahre liegen Arbeiten von Birker und von Stege vor, von denen die eine unter bibliotheksgeschichtlichen Aspekten nur bedingt brauchbar ist und die andere bereits mit dem Jahr 1868 endet. Auch in der nach 1900 entstandenen, von Arbeiterbibliothekaren verfassten Fachliteratur wird die zweite Jahrhunderthälfte nur sehr oberflächlich behandelt. Arbeiterbibliothekare wie die schon mehrfach erwähnten Gustav Hennig, Ernst Mehlich und Josef Setzer bieten in ihren Beiträgen meist zwar kurze historische Abrisse,

können sich aber nur selten auf Quellen stützen und berufen sich daher oft bloß auf mündlichen Traditionen. (b) *Diese Situation wird verständlich*, wenn man die politischen Schwierigkeiten ins Kalkül zieht, vor denen die Arbeiterbewegung und ihre Kulturarbeit stand. Die vielfachen Pressionen, Verbote, Zensurmaßnahmen erschwerten jede Tätigkeit oder machten sie gänzlich unmöglich. Da jedes geschriebene oder gedruckte Dokument eine potentielle Gefahr bedeutete, war man bemüht, Schriftliches zu vermeiden oder es im Verborgenen zu halten. Es ist folglich außerordentlich schwierig, Quellen ausfindig zu machen, die aussagekräftig sind und eine Dokumentation dieser Periode ermöglichen. (Peter Vodosek (Hg.) (1985): Auf dem Weg zur öffentlichen Literaturversorgung. Wiesbaden: Harrassowitz, S. 10)

Im Abschnitt (a) *beschreibt* der Verfasser die ungünstige Forschungslage und *erklärt* dann im Abschnitt (b) diese Situation, indem er die schwierige Quellenlage beschreibt und gleichzeitig erklärt, wie es zu dieser schwierigen Quellenlage kam. (Der Abschnitt (b) ist also intern nochmals funktional gegliedert.) Indikator für den Beginn des erklärenden Abschnitts ist die Formulierung *Diese Situation wird verständlich, wenn*. Eine solche Signalisierung des Sequenzmusters ist aber nicht notwendig gefordert. Wenn auf die Beschreibung einer Situation A die Beschreibung einer historisch früheren Situation B folgt, können wir die Beschreibung B (möglicherweise) auch ohne expliziten Hinweis als Erklärung deuten, wofern uns das Sequenzmuster „beschreiben *und dann* erklären, *indem* beschreiben“ vertraut ist. Am Beispiel dieses Musters sehen wir, dass, wie schon erwähnt, auch für die Analyse von funktional-thematischen Textbausteinen und ihren Zusammenhängen die Annahme von *indem*-Zusammenhängen eine wichtige Rolle spielt.

Als zweites Beispiel eines Sequenzmusters für funktional-thematische Textelemente führe ich das Muster „beschreiben *und dann* bewerten“ an, das auch als Abfolge von längeren Abschnitten realisiert werden kann. Sequenzen dieser Art finden wir beispielsweise häufig in denjenigen Teilen von wissenschaftlichen Werken, in denen der Stand der Forschung dargestellt wird. In Reinkultur finden wir dieses Muster in Kurzrezensionen, in denen zunächst das besprochene Werk in einem Abschnitt beschrieben und dann in einem gesonderten Abschnitt bewertet wird. In den „Richtlinien für die Referenten der GERMANISTIK“ wird dieses Muster explizit empfohlen: „Eine Gleichartigkeit im Aufbau der Referate liegt im Interesse der Benutzer: 1. Vorstellung, 2. Bewertung. Dabei soll erstere überwiegen.“ Viele Referate folgen diesem Muster auch. Da in den Referaten druckgraphisch kein Einzug als Kennzeichnung eines neuen Abschnitts vorgesehen ist, wird der funktionale Übergang von der „Vorstellung“ zur „Bewertung“ bisweilen durch einen Gedankenstrich gekennzeichnet (vgl. z.B. GERMANISTIK 42, 2001, 28f.). In vielen komplexeren Rezensionstexten finden wir allerdings keine

reinliche Trennung dieser funktionalen Bausteine. So finden sich in Beschreibungen, die einer Bewertung vorausgehen, häufig schon bewertende Elemente und generell innerhalb der Abschnitte komplexe Konstellationen von sprachlichen Handlungen.

6.1.4 Zur Verknüpfung von funktional-thematischen Bausteinen

In derselben Weise, wie die Frage nach der Verknüpfung von einzelnen sprachlichen Handlungen für das Verständnis der lokalen Organisation von Texten grundlegend ist, ist die Frage nach der Verknüpfung der erwähnten größeren funktionalen Einheiten (Abschnitte, Kapitel) für das Verständnis von globalem Textaufbau und globaler Textkohärenz entscheidend. Man kann diese Frage auch folgendermaßen formulieren: Wie werden Zusammenhänge zwischen Textbausteinen hergestellt und wie werden die Übergänge von Textbaustein zu Textbaustein organisiert? Dabei sind diese Übergänge wiederum Formen der lokalen Organisation, m.a.W. hier greifen lokale und globale Organisation ineinander, ein Aspekt der Textorganisation, der insgesamt in der Textlinguistik noch relativ wenig erforscht ist.

Bei der Untersuchung der Verknüpfung von funktional-thematischen Bausteinen können wir zunächst einmal unterscheiden zwischen der funktionalen und der thematischen Organisation und dabei wiederum zwischen explizit gekennzeichneten Verknüpfungen und solchen, die implizit bleiben. Auf die Verknüpfung durch den Wissensaufbau werde ich in Kap. 6.2 eingehen.

Beispiele für die funktionale Sequenzierung von größeren Textelementen sind die im vorigen Abschnitt erwähnten Sequenzen von Beschreibungs- und Erklärungsabschnitten oder von Beschreibungs- und Bewertungsabschnitten. Andere Beispiele sind die sequenzielle Verknüpfung von einzelnen Ereignisdarstellungen zu umfangreicheren Erzählungen oder die Verknüpfung von Erzählpassagen mit Erklärpassagen in narrativen Texten. Ebenso die Darstellung einer abstrakten These in einem Abschnitt, gefolgt von einer Illustration dieser These mithilfe einer detaillierten Beispielbeschreibung.

Als Mittel der expliziten funktionalen Kennzeichnung der Verknüpfung haben wir im vorigen Abschnitt schon die Verwendung des Ausdrucks *Diese Situation wird verständlich, wenn man gesehen*. Die umgekehrte Sequenzierung „Darstellung einer Situation A, die eine Situation B erklärt, und dann Beschreibung der Situation B“ kann mit einem Ausdruck wie *Dies alles erklärt, warum* signalisiert werden. Auch andere explizit handlungsanzeigende Ausdrücke können die Art des Sequenzmusters signalisieren, beispielsweise *Aufgrund dieser Beobachtungen lässt sich folgende Bewertung vertreten* oder *Für diese Auffassung lassen sich folgende Argumente vor-*

bringen, Formulierungen, die uns aus wissenschaftlichen Gutachten oder Abhandlungen vertraut sind. Wenn man darauf aufmerksam wird, sieht man, dass es eine Vielfalt solcher global verknüpfenden sprachlichen Mittel gibt, die häufig auch textsortenspezifisch sind, beispielsweise die Standardformulierung *Und damit zurück nach Hamburg*, mit der in der „Tagesschau“ ein Korrespondentenbericht vor Ort mit dem Meldungsteil des Nachrichtenbausteins verknüpft wird, dessen Teil er ist.

Wie wir aber schon gesehen haben, sind diese expliziten Kennzeichnungen bei der globalen Sequenzierung im Allgemeinen ebenso wenig notwendig wie bei der lokalen, auch wenn sie in manchen Fällen das Verständnis der Zusammenhänge erleichtern. Ein erklärender Abschnitt, der einem beschreibenden Abschnitt folgt, kann, wie schon erwähnt, vom Leser aufgrund seiner Kenntnis des Sequenzmusters allein ohne explizite funktionale Kennzeichnung als solcher erkannt und verstanden werden. Bei manchen Zusammenhängen ist die implizite Verknüpfung allerdings weniger erfolgversprechend. So wird man beispielsweise die Einführung eines möglichen Einwandes gegen eine gerade vertretene These leichter als solche erkennen, wenn sie mit einer Formulierung wie *Dagegen könnte man einwenden, dass gekennzeichnet ist*.

Was die thematischen Verknüpfungen von Abschnitten angeht, so habe ich bereits im Abschnitt über das Themenmanagement (Kap. 4.6) wesentliche Verfahrensweisen behandelt. Ich möchte diese Frage hier nochmals aufgreifen und dabei den Gesichtspunkt des Beitrags dieser Verfahrensweisen für die globale Sequenzierung in den Vordergrund stellen. Grundsätzlich gilt auch für die thematische Verknüpfung, was wir zur funktionalen Verknüpfung gesagt haben: Es gibt sowohl explizite als auch implizite Verknüpfung.

Die Möglichkeit der *impliziten thematischen Verknüpfung von Abschnitten* beruht aus Lesersicht darauf, dass wir thematische Zusammenhänge entweder schon kennen und auf diese Weise einen thematischen Zusammenhang der uns bekannten Art zwischen einem ersten Abschnitt und einem darauf folgenden Abschnitt sehen können, oder aber darauf, dass wir einen solchen Zusammenhang erschließen. Die Fähigkeit und Neigung von erfahrenen Lesern, thematische Zusammenhänge zu erschließen, ist stark ausgeprägt und kann als eine Konsequenz der Anwendung des Relevanzprinzips gelten. So wird ein Leser, der an einer bestimmten Textstelle ein Verständnis des gerade behandelten übergeordneten Themas hat, einen nicht signalisierten Übergang zu einem anderen Thema leicht als Übergang zu einem neuen Subthema des übergeordneten Themas deuten. Diese Fähigkeit ist es auch, die es ermöglicht innovative Zusammenhänge von Subthemen als solche zu erkennen.

Was die *explizite thematische Verknüpfung* von Abschnitten angeht, so scheint es zunächst zwei grundlegende Möglichkeiten zu geben, die Ankündigung eines Themenübergangs am Ende eines Abschnitts oder Kapitels und die Kennzeichnung eines neuen Themas zu Beginn des neuen Abschnitts bzw. Kapitels. Darüber hinaus gibt es elaborierte Verfahren, die z.T. beide Möglichkeiten kombinieren.³ Solche Formen der Kennzeichnung thematischer Übergänge habe ich schon in Abschnitt 4.7.6 behandelt. Anhand von einigen Beispielen möchte ich diese komplexen Verfahrensweisen an dieser Stelle nochmals in Erinnerung rufen. Ich gebe zunächst ein Beispiel für eine relativ subtile Variante der Ankündigung eines Themas für den nächsten Abschnitt in einem wissenschaftlichen Text. Im Zusammenhang der Frage, welche Rolle Rekursivität in der Sprache und im Denken spielt, formuliert Everett (2012, 295) folgenden Abschnitt, dessen letzter Satz einen Hinweis auf das im nächsten Abschnitt folgende Thema gibt:

- (1) (a) What really matters, however, is not so much the complexity of people's sentence structures, but the complexity of their reasoning. (b) There is no evidence that any communities or individuals *reason* without recursion. (c) There is plenty of evidence, however, that groups like Pirahã's reason recursively. (d) One bit of evidence comes from their stories.

Funktional wird die Verknüpfung zwischen diesem Abschnitt und dem darauf folgenden in zwei Schritten entwickelt. Mit (1c) macht der Verfasser die allgemeine Behauptung, dass es viele Belege für seine These gibt, und mit (1d) macht er die spezifischere Behauptung, dass es einen bestimmten Beleg aus der Praxis des Erzählens im Stamme der Pirahã's gibt. Da wir erwarten, dass jemand, der behauptet, es gäbe einen bestimmten Beleg, diesen Beleg auch vorführt, verstehen wir (1d) als eine Ankündigung dieses Belegs, wobei wir aus der Verbindung von (1c) und (1d) auch schon das Thema des Belegs entnehmen können: die Rekursivität im Denken. Es wird nicht explizit formuliert, dass jetzt ein Beleg mit diesem Thema folgt, aber als Leser kennen wir diese Technik und erwarten das genannte Thema. Wir wären überrascht, wenn jetzt ein Abschnitt über Fragen der Phonologie folgen würde. Tatsächlich beginnt der anschließende Abschnitt thematisch und funktional auch so, wie wir es erwarten:

- (2) An early researcher among the Pirahã's, Steve Sheldon, has collected a lot of stories over the years, just as I have. These stories all illustrate recursive reasoning.

³ Hinzu kommen die Formen der thematischen Distanzverknüpfung mithilfe von Querverweisen.

Als nächstes gebe ich ein Beispiel für ein komplexes Verfahren der Verknüpfung von zwei *Kapiteln*, bei dem am Ende eines Kapitels der Ertrag dieses Kapitels resümiert und aus dieser Darstellung das Thema des folgenden Kapitels entwickelt wird. Es stammt vom selben Autor wie das vorige Beispiel, einem Autor, der eine lebhaft und leserfreundliche Schreibweise pflegt. Am Ende eines Kapitels über den Zusammenhang zwischen einer Kultur und der Nutzung von lexikalischen Mitteln als kognitiven und kommunikativen Werkzeugen bei den Vertretern dieser Kultur schreibt Daniel Everett folgenden Abschnitt:

- (3) (a) We have seen how words, culture, and cognition can be related in different ways by the examination of kinship terms, color words, and math in Pirahã. (b) There are many linguists, however, who will continue to believe that culture's effect on language is insignificant unless we can show it affecting the way syntax – the core of language's grammar – works. (c) So that is where we are headed next (Everett 2012, 272).

Mit (3a) wird die Intention des gerade abgeschlossenen Kapitels nochmals verdeutlicht, wobei wir mit dieser Angabe auch nochmals an das Thema des Kapitels erinnert werden. Mit (3b) wird eine Begründung für die Wahl eines weiteren Themas geliefert, und mit (3c) wird angegeben, dass dieses Thema – der Zusammenhang zwischen Kultur und Syntax – im nächsten Kapitel behandelt werden soll.

Ein ähnlich elaboriertes Verfahren wendet Richard David Precht in einem populärwissenschaftlichen Buch an.⁴ Am Ende eines jeden Kapitels gibt er eine Zusammenfassung dieses Kapitels, die in einem besonderen Schrifttyp gehalten ist. Darauf folgt jeweils ein Abschnitt, in dem er Fragen formuliert, die sich an den erreichten Diskussionsstand anschließen und das Thema des nun folgenden Kapitels bestimmen. Anschließend wird die Überschrift dieses Kapitels in einer Zeile mit einem Bullett Point angegeben:

- (4) Unsere Politik und unsere Wirtschaft orientieren sich an einem sehr fragwürdigen Ziel: der Steigerung des BIP. Das Glücksversprechen der Gesellschaft liegt darin, dass unser materieller Wohlstand kontinuierlich wachsen soll. Dabei wissen wir längst, dass ein weiteres Wirtschaftswachstum und ein Mehr an Konsumgütern unser Wohlbefinden nicht dauerhaft steigert.
Die Kunst, kein Egoist zu sein, besteht also zunächst darin, dass wir unsere Bedürfnisse von unserem Bedarf unterscheiden lernen. Aber ist so eine Vision wirtschaftlich überhaupt sinnvoll? Sind wir nicht zum Wachstum um je-

⁴ Richard David Precht, „Die Kunst, kein Egoist zu sein“, München: Goldmann 2010.

den Preis verdammt?

- *Grüße von der Osterinsel*. Warum unser Wohlstand nicht mehr wächst. (Precht 2010, 362)

Umgekehrt kann eine Verknüpfung zwischen Kapiteln hergestellt werden, indem zu *Beginn* eines Kapitels auf den vorhergehenden Text verwiesen wird. In seinem Buch zur korpusgestützten Textanalyse beginnt Manfred Stede das zehnte Kapitel mit einem Abschnitt, in dem er kurz zusammenfasst, was die Intention der bisherigen neun Kapitel seines Buches war. Darauf schließt sich der folgende kurze Abschnitt an, in dem der Verfasser Themen der kommenden drei Teilabschnitte des gerade begonnenen zehnten Kapitels ankündigt:

- (5) Um die zusammengetragenen Bausteine jetzt noch einmal abschließend zu beleuchten, wenden wir uns drei Aspekten zu: den behandelten Ebenen, der Rolle von annotierten Daten und der Erkundung von Interaktionen zwischen einzelnen Ebenen, die uns dem Verständnis von Kohärenz näherbringen soll (Stede 2007, 181).

Als Leser können wir uns nun darauf einstellen, die drei Aspekte in der genannten Reihenfolge behandelt zu sehen und folglich als nächstes einen Abschnitt über die im Buch vorher behandelten Ebenen zu lesen, und wir haben damit auch einen Hinweis darauf, wie wir den thematischen Zusammenhang des gerade begonnenen Kapitels mit den bisherigen Kapiteln des Buches zu verstehen haben.

Für die Kennzeichnung eines neuen Subthemas zu Beginn eines *Abschnitts* wird, wie ich schon früher erwähnt habe, häufig ein relativ unspektakuläres Mittel angewendet, nämlich die Verwendung eines themakennzeichnenden Ausdrucks im ersten Satz des Abschnitts. Aufgrund unseres thematischen Wissens und des vorher schon gekennzeichneten übergeordneten Themas können wir als Leser daraus nicht nur das Thema des neuen Abschnitts, sondern auch den thematischen Zusammenhang mit dem vorhergehenden Abschnitt erkennen. Beispiele dieses Verfahrens finden sich im laufenden Kapitel an verschiedenen Stellen, z.B. in folgenden Formulierungen jeweils zu Beginn eines Abschnitts:

- (6) Die Möglichkeit der *impliziten thematischen Verknüpfung*
- (7) Was die *explizite thematische Verknüpfung* angeht

Mit der kursiven Auszeichnung der Themaausdrücke wird die Funktion dieser Ausdrücke noch verdeutlicht.

Bei den bisher behandelten Zusammenhängen zwischen funktional-thematischen Elementen haben wir immer angenommen, dass es einerseits eine relativ klar erkennbare *Abgrenzung* zwischen solchen Textelementen

gibt – so hatte ich ja auch den Begriff des Abschnitts in 2.1.5 eingeführt – und andererseits *Verknüpfungen*, die entweder auf der Struktur der Sequenzmuster allein, auf Sequenzmustern mit expliziter Signalisierung oder auf thematischen Zusammenhängen, ggf. mit expliziter Signalisierung, beruhen. Damit sind aber die Möglichkeiten der globalen Textorganisation nicht erschöpft. In vielen Fällen finden wir *fließende Übergänge* sowohl thematischer als auch funktionaler Art, die für die Betrachtung der Textdynamik von besonderem Interesse sind.

Was die thematischen Übergänge angeht, so hatte ich schon in Kapitel 4.5 auf Formen fließender Übergänge („topic shading“) hingewiesen, die u.a. darauf beruhen, dass ein Thema A Teilthema von B sein kann und umgekehrt. Aufgrund dieser Form von thematischen Zusammenhängen kann in kleinen Schritten unmerklich von einem Thema zum anderen übergegangen werden, ohne dass sich eine Abschnittsbildung im definierten Sinne ergibt.

Diese kleinschrittigen, fließenden Übergänge gibt es aber auch im Hinblick auf die funktionale Struktur. In diesem Fall beruht diese Möglichkeit des Übergangs darauf, dass Abschnitte selbst oft intern komplex sind und Elemente enthalten können, die (auch) einem anderen funktionalen Muster zugehörig sind. Beispielsweise kann ein deskriptives Textstück einzelne kritisierende Elemente enthalten. Wenn diese im Textverlauf schrittweise zunehmen, kann sich ein fließender Übergang von einem deskriptiven zu einem kritischen Textstück ergeben. Derartige Verfahren sind beispielsweise in Streitschriften nicht ungewöhnlich.

Schließlich ist noch zu erwähnen, dass wir in Texten häufig relativ vage thematische und funktionale Anschlüsse finden, etwa in der Form von offenen, assoziativen Ergänzungen. Darin kann man in manchen Textsorten einen Mangel sehen. Andererseits kann an einer solchen Stelle möglicherweise der Keim eines kreativen Gedankens liegen. Obwohl solche Anschlüsse bisweilen schwer zu beschreiben und zu begründen sind, werden wir sie uns als Schreiber nicht zwangsläufig versagen und sie in der Rolle des Lesers auch nicht zwangsläufig als irrelevant beurteilen. Zu solchen offenen Zusammenhängen schreibt Wittgenstein: „Aber es ist manchmal möglich, mit Sicherheit zu sagen „Dieser Gedanke hängt mit jenem früheren zusammen“, ohne daß man jedoch im Stande ist, den Zusammenhang zu zeigen. Dies gelingt vielleicht später“ (Wittgenstein 1967, § 640).

6.1.5 Sequenzierungsvarianten und -strategien

Die relative Offenheit in der Abfolge und Verknüpfung von funktional-thematischen Textbausteinen eröffnet vielfältige Wahlmöglichkeiten für die

globale Sequenzierung. Wie wir im Kapitel über das Themenmanagement schon gesehen haben, sind insbesondere thematisch bestimmte Bausteine in ihrer Abfolge relativ flexibel, so dass sich hier oft die Möglichkeit von Sequenzierungsvarianten ergibt (vgl. Kap. 4.6). Aber auch funktional bestimmte Elemente können häufig an unterschiedlichen Stellen im Text platziert werden. Dies gilt, wie wir gesehen haben, auch für diskontinuierlich angeordnete Sequenzen von funktional-thematischen Bausteinen. Bei allen Sequenzierungsvarianten ergeben sich gleichzeitig Alternativen des Wissensaufbaus, die manchmal den Grund für die Wahl einer bestimmten Sequenzierung abgeben können, in jedem Fall aber bei der Textproduktion mit einkalkuliert werden müssen.

Beispiele für Sequenzierungsvarianten sind etwa Informationsbausteine in Anleitungen, die an unterschiedlichen Stellen – möglicherweise auch mehrfach – im Text platziert werden können, ebenso zusammenfassende Textbausteine, die in wissenschaftlichen Texten am Anfang oder am Ende des Texts vorkommen können, oder auch die Bewertungen von Ereignissen die sich in Einleitungs- oder Schlusspassagen von Erzählungen finden.

In diesem Buch habe ich Sequenzierungsvarianten immer wieder erwähnt (z.B. Kap. 3.3.4, 4.7.4), weil sie einen besonders interessanten Aspekt der Textdynamik ausmachen, der in vielen texttheoretischen Konzeptionen nicht ausreichend berücksichtigt wird. Auch im weiteren Verlauf der Darstellung werde ich diesen Aspekt der globalen Sequenzierung immer wieder aufgreifen, beispielsweise bei der Beschreibung von Varianten des Wissensaufbaus in Anleitungstexten und narrativen Texten, die ich in den Abschnitt 6.2 und 6.3 behandle. Einschlägig für dieses Thema sind auch das Kapitel über Eröffnungszüge in Texten („Erste Sätze“, Kap. 7) und das Kapitel über „bessere Texte“ (Kap. 12). Im Folgenden möchte ich auf einige Aspekte der Variation in der globalen Sequenzierung kurz zusammenfassend eingehen.

Für die Wahl von bestimmten Sequenzierungsmöglichkeiten gibt es einerseits oft texttypspezifische Vorgaben, die man als etablierte Sequenzierungsstrategien betrachten kann, andererseits gehört es oft gerade zu den textuellen Aufgaben des Schreibers, eine für den intendierten Zweck des Texts geeignete Sequenzierung von funktional-thematischen Elementen zu finden und dabei strategische Erwägungen zur Textqualität anzustellen und sich an verschiedenen Kommunikationsprinzipien zu orientieren.

Beispiele für gängige Vorgaben im Hinblick auf die Sequenzierung sind die schon mehrfach erwähnten medizinischen Packungsbeilagen, die typischen „research articles“ in den Naturwissenschaften (die sog. IMRAD-Struktur) oder die Anwendung der Prinzipien der Aktualität und/oder der Wichtigkeit, die häufig für die Gestaltung von Presstexten leitend ist. Nicht immer sind die etablierten Sequenzierungen für die Adressaten optimal, so

dass sich hier Möglichkeiten der Optimierung bieten, wie ich es am Beispiel von medizinischen Packungsbeilagen schon erwähnt hatte. Darüber hinaus gibt es vielfältige Routinisierungen der globalen Sequenzierung. So hat Swales (1990) für die Einleitungen von wissenschaftlichen Aufsätzen drei kommunikative „Züge“ („moves“) unterschieden – es handelt sich dabei eher um kommunikative *Aufgaben* –, von denen er aufgrund seiner Untersuchungen annimmt, dass sie zumeist in der von ihm angegebenen Reihenfolge abgearbeitet werden: „establishing a territory“ (Move 1), „establishing a niche“ (Move 2) und „occupying a niche“ (Move 3) (Swales 1990, 141). Die jeweiligen kommunikativen Aufgaben werden mit bestimmten funktionalen Elementen realisiert, z.B. mit dem Hinweis auf die Relevanz des behandelten Themas (Move 1), mit dem Hinweis auf ein Desiderat (Move 2) und mit der Ankündigung des Ziels des Aufsatzes, der Angabe der zentralen Ergebnisse und Angaben zum Aufbau des Aufsatzes (Move 3). Er selbst findet in seinem Korpus allerdings auch Texte, die mit Elementen von „Move 3“ eröffnen. Hier sieht er einen möglichen Zusammenhang mit der Praxis von Forschungsanträgen, für die es als gute Strategie gilt, frühzeitig die Ziele des Projekts zu formulieren (Swales 1990, 165). Auch für die Eröffnung mit der Darstellung der Ergebnisse der eigenen Untersuchung lassen sich gute Gründe finden. Die lebhafteste Forschung zu Einleitungen von wissenschaftlichen Aufsätzen hat gezeigt, dass es in der Wahl der funktionalen Elemente und ihrer Sequenzierung sowohl fachspezifische als auch kulturspezifische Präferenzen gibt. Beispielsweise beobachtet Hirano (2009) in einem kleinen Korpus von Aufsätzen aus der Brasilianischen Zeitschrift „The ESpecialist“, einer portugiesischsprachigen Zeitschrift für English for Specific Purposes, eine Präferenz für die Abfolge „Move 1 und dann Move 3“ (Hirano 2009, 244). Daneben sind auch immer wieder zyklische Verläufe, beispielsweise vom Typ „1-3-1-2-3“, beschrieben worden (vgl. Crookes 1986, 64).⁵

Wie man schon am Beispiel dieser Einleitungsbausteine sieht, spielen in vielen Fällen strategische Erwägungen für die Wahl von Sequenzierungsvarianten eine Rolle. Dabei sind die Gründe für strategische Bewertungen von besonderem Interesse. So gilt es beispielsweise bei Lehrerkommentaren zu Schülerleistungen als günstig, mit einer positiven Anmerkung zu beginnen.⁶ Hiervon verspricht man sich eine Motivierung der Schüler und eine Förde-

⁵ Crookes bezieht sich auf eine frühere Version von Swales' Schema.

⁶ Vgl. Jost/Lehnen/Rezat/Schindler 2011, 263. Generell spielen strategische Erwägungen gerade für Eröffnungszüge oft eine wichtige Rolle (vgl. Kap. 7 „Erste Sätze“).

rung der Aufgeschlossenheit der Schüler für die Lektüre des Kommentars. Vielfältige strategische Hinweise zur Sequenzierung finden sich auch in der Literatur zum Argumentieren.⁷ Bei der Verteidigung von komplexen Positionen gibt es die Möglichkeit, mit einer Batterie von einschlägigen Argumenten zu eröffnen. Als Alternative dazu kann man Argumente über den Text verteilt nahe bei den von ihnen jeweils zu stützenden Teilthesen platzieren. Letzteres gilt als günstiger, weil damit die Funktion des jeweiligen Arguments deutlicher wird. Als ein guter Platz für „starke“ Argumente gilt das Ende eines (größeren) Abschnitts. Insgesamt konkurriert das Prinzip, dass man die starken Argumente früh erkennbar machen sollte, mit dem Prinzip der Serialisierung nach steigender Stärke. Eine mögliche Lösung dieses Sequenzierungskonflikts kann in der Wiederholung von starken Argumenten liegen. Strategische Überlegungen anderer Art steuern den Wissensaufbau beim Erzählen, der zur Sicherung von Pointen und Spannung beitragen kann, beispielsweise durch Befolgung des Prinzips der Informationsverzögerung bei der Sequenzierung von Informationsbausteinen im Kriminalroman. Auf diese Sequenzierungsfragen werde ich in Kap. 6.3 eingehen.

Generell ist die Reflexion von Sequenzierungsvarianten und die Lösung von Sequenzierungsproblemen ein zentraler Aspekt der Textoptimierung, insbesondere im Hinblick auf die Verständlichkeit von Texten. Hier kommen unterschiedliche Kommunikationsprinzipien ins Spiel, wie wir schon im letzten Kapitel gesehen haben. Ein leitendes Prinzip ist dabei das Prinzip des systematischen Wissensaufbaus, das jedoch in unterschiedlichen Formen angewendet werden kann, sodass es unterschiedliche Sequenzierungsstrategien legitimieren kann. Am Beispiel von Anleitungstexten werde ich dies in Kap. 6.2 illustrieren.

6.1.6 Zur Frage der Einheit des Texts

Für unser Verständnis von Texten spielt oft die Annahme eine Rolle, dass ein Text eine gewisse Einheit bildet. Texttheoretisch ist hier die Frage interessant, wie derartige Annahmen über die Einheit von Texten mit Verweis auf die Anwendung von Organisationsprinzipien expliziert werden können. Dabei muss allerdings gleich vorweg gesagt werden, dass es natürlich unter-

⁷ Ein schönes Beispiel für die Optimierung eines argumentativen Texts, in dem auch Sequenzierungsfragen diskutiert werden, bieten van Eemeren/Grootendorst/Snoeck Henkemans (2002, 157ff.) in ihrem Kapitel über „Written argumentation“.

schiedlich „streng“ organisierte Texte gibt, darunter solche, die wir als heterogen und schwach organisiert wahrnehmen. Aber auch hier müsste es möglich sein, diese Intuitionen theoretisch fundiert zu erklären.⁸

Als Ausgangspunkt meiner Überlegungen, die auf die Explikation solcher Intuitionen zielen, möchte ich folgende Frage wählen, die für eine funktionale Texttheorie naheliegend ist: Ist die Einheit des Texts immer durch eine dominierende Funktion gekennzeichnet, von der alle anderen funktionalen Elemente abhängen und so eine hierarchische Struktur bilden? Diese Frage kann man in mehrere, unterschiedlich weit gehende Einzelfragen zerlegen. 1. Gibt es immer eine dominierende Funktion, die die Einheit des Texts bestimmt? 2. Lassen sich, ausgehend von einer solchen dominierenden Funktion, funktionale Eigenschaften des Texts erklären, beispielsweise in Form von hierarchisch organisierten (Teil)Strukturen? 3. Kann man Texte generell als eine Gesamtstruktur von funktionalen Verknüpfungen beschreiben, etwa in Form eines zusammenhängenden Baums von funktionalen Abhängigkeiten? Auf diese Fragen möchte ich jetzt eingehen.

Zunächst zur Frage der dominierenden Funktion. Es gibt Texte, für die die Annahme einer dominierenden Funktion einleuchtend ist. Das gilt beispielsweise für die von Brandt/Rosengren (1992) untersuchten, relativ kurzen Geschäftsbriefe (Aufforderungs- und Mahnschreiben), bei denen die entsprechende direktive Handlung die zentrale Funktion darstellt, die von (den) anderen funktionalen Bausteinen gestützt wird. Es gilt auch für manche der Blogbeiträge, die ich in Kapitel 11 analysiere. Dort ist beispielsweise mehrfach die Kritik an (unreflektierten) Sprachkritikern die zentrale Handlung. Diese wird gestützt durch Argumente für die Berechtigung der Kritik, wobei eine Art von Argument darin bestehen kann, dass die normativen Forderungen des Sprachkritikers mit einer empirischen Beschreibung des tatsächlichen Sprachgebrauchs konfrontiert werden. Es gilt schließlich auch für manche der im Rahmen der RST analysierten Kurztexte, bei denen eine „most nuclear unit of a text“ identifiziert werden kann (vgl. Mann/Thompson 1988, 267).

Bevor wir weiterfragen, ob diese Form der Textorganisation für *alle* Texte konstitutiv ist, muss noch die Frage beantwortet werden, in welcher Weise eine mögliche dominierende Funktion im Text repräsentiert ist. In der Illoku-

⁸ Einen Sonderstatus haben *Sammlungen* von Texten, wie wir sie in Sammelbänden oder Handbüchern finden. Hier ist meist der thematische Zusammenhang das leitende Organisationsprinzip, aber es gibt auch hier funktionale Differenzierungen und Verknüpfungen, die einer gesonderten Analyse wert wären.

tionsstrukturanalyse wird angenommen, dass die dominierende Handlung im Text auch explizit realisiert ist. Dies ist aber nicht zwingend nötig, wie man beispielsweise an Erzähltexten sieht, mit denen der Erzähler sein Handeln rechtfertigt, *indem* er erzählt, „wie es wirklich war“. Hier kann zwar die Rechtfertigung als die zentrale Funktion angenommen werden, aber eine einzelne Rechtfertigungshandlung muss im Text nicht nachweisbar sein. Die Funktion des Texts wird durch den Zusammenhang, etwa als Reaktion auf einen Vorwurf, deutlich und wird durch den ganzen Text realisiert, nicht notwendigerweise durch eine einzelne sprachliche Handlung. Ähnliches gilt, wie wir schon gesehen haben, für Beschreibungen, die die Funktion von Erklärungen haben: Man erklärt jemandem ein Problem, *indem* man es (in einer bestimmten Weise) beschreibt.

Bei komplexeren Texten verschärft sich die Frage, ob man generell eine solche dominierende Funktion annehmen muss. Grundsätzlich lässt sich zeigen, dass es auch komplexere Werke gibt, deren spezifische Einheit man durch eine globale Zentralfunktion plausibel erfassen kann. Man könnte beispielsweise die zentrale Funktion von Chomskys „Syntactic Structures“ (1957) beschreiben als „die Transformationsgrammatik als eine neue Grammatiktheorie einführen“. Wenn man dieser Deutung folgt, kann man den charakteristischen Aufbau des Buches etwa folgendermaßen beschreiben: Chomsky *bereitet* die Einführung seiner Transformationsgrammatik *vor*, indem er zuerst eine Finite-State-Grammatik beschreibt und sie kritisiert, indem er zeigt, dass sie für die Beschreibung einer natürlichen Sprache inadäquat ist (Kap. 3). Dann *führt er diese Vorbereitung fort*, indem er eine Phrasenstrukturgrammatik beschreibt (Kap. 4) und sie kritisiert, indem er ihre Grenzen zeigt (Kap. 5). Daran anschließend *führt* er (s)eine Transformationsgrammatik *ein* (ab. Kap. 5.5) und beschreibt in Kap. 7 ausführlicher die Anwendung dieser Grammatik auf die Beschreibung von Aspekten der Syntax des Englischen.⁹ Dazwischen eingelagert macht er in Kap. 6 einen Exkurs („this digression“, S. 61), in dem er grammatiktheoretische Grundannahmen klärt, die seiner Konzeption zugrunde liegen („to clarify certain points of view that underlie the whole approach of this study“, S. 49). Nach

⁹ Dass Chomsky mitten im Kap. 5 („Limitations of phrase structure description“) mit der Einführung der Transformationsgrammatik beginnt (S. 44), ist auffällig. Den Übergang bildet die Beschreibung von Regeln wie der Passiv-Transformation, die eine Grammatik des Englischen im Vergleich mit einer Phrasenstrukturgrammatik vereinfachen könnten. Eine naheliegende Strategie des Themenmanagements wäre es gewesen, für diesen Zentralpunkt des Buches ein eigenes Kapitel vorzusehen.

dieser Deutung verstehen wir die Kritik an den alternativen Grammatikmodellen als Vorbereitung und Motivation der Einführung seiner eigenen, neuen Grammatikkonzeption, die funktional den Kern seines Buches ausmacht.¹⁰ Diese Darstellungsstrategie ist in wissenschaftlichen Werken nicht ungewöhnlich. Wir haben sie schon bei der Beschreibung von Kellers Kritik an der Vorstellungstheorie gesehen (4.6.2), die sich ihrerseits auf eben diese Darstellungsweise im zweiten Kapitel von Alstons „Philosophy of language“ (1964) stützen kann. Eine Variante dieser Strategie haben wir auch für Hamblins „Fallacies“ angenommen, und man könnte sie noch vielfach nachweisen. Aber schon ein Blick auf Chomskys nächstes größeres Werk, die „Aspects of the theory of syntax“ (1965) nährt die Vermutung, dass wir nicht immer eine derartige Struktur finden werden. Chomsky versteht sein Werk als „an exploratory study of various problems that have arisen in the course of work on transformational grammar“ (Chomsky 1965, vi). Das zentrale Organisationsprinzip scheint hier das *Thema* des gegenwärtigen Stands der generativen Grammatik und der aktuellen Probleme zu sein, dessen Teilthemen in unterschiedlichen funktionalen Konfigurationen bearbeitet werden: deskriptiv, kritisch, argumentativ. Dabei kann man Kap. 3 („Deep structures and grammatical transformations“), in dem Chomsky den Aufbau einer Grammatik der von ihm favorisierten Form beschreibt, als das thematisch zentrale Kapitel des Buches verstehen.

In manchen Fällen könnte man für die Beschreibung eines Texts auch eine relativ unspezifische globale Funktion annehmen, beispielsweise die Funktion des Informierens. So könnte man bei Buchbesprechungen die Information potenzieller Leser als eine globale Funktion annehmen. Eine solche Annahme ist aber insofern nicht sehr hilfreich, als sie keinen Zusammenhang mit spezifischen Teilfunktionen einer Buchbesprechung erkennbar macht, nämlich Beschreibung, Bewertung und Empfehlung.¹¹ In einem sehr allgemeinen Sinne haben fast alle Texte die Funktion der Information. Eine alternative Betrachtungsweise, auf die ich im Abschnitt über Texttypen ausführlicher eingehen werde, könnte darin bestehen, diese Art von Text als gerade durch

¹⁰ Ich habe bei dieser Beschreibung die zwei abschließenden Kapitel über die Erklärungskraft linguistischer Theorien und die Frage des Verhältnisses von Syntax und Semantik vernachlässigt, die funktional weniger eng mit der zentralen Funktion verknüpft erscheinen, deren *thematischen* Zusammenhang mit den Zentralthemen des Buches man jedoch leicht zeigen könnte.

¹¹ Bei manchen Buchbesprechungen könnte man die Empfehlung als zentrale Funktion sehen, die von der Bewertung gestützt wird, die wiederum von der Beschreibung gestützt wird.

eine *Konstellation von Teilfunktionen* charakterisiert zu sehen und nicht durch eine globale Funktion. Einen Schritt in dieser Richtung könnte man auch darin sehen, dass in der Illokutionsstrukturanalyse das Vorkommen von mehreren dominierenden Illokutionen mit jeweils eigenen Illokutionshierarchien in Betracht gezogen wird, um eine größere Realitätsnähe dieser Konzeption zu erreichen (vgl. Brandt/Rosengren 1992, 39ff.).¹²

Eine voll ausgeprägte Version der Auffassung, dass Texte generell durch eine durchgängige hierarchische Struktur gekennzeichnet sind, bietet die RST. Hier wird angenommen, dass ein Text dann kohärent ist, wenn er in Form eines zusammenhängenden Baums mit rekursiver Einbettung von „rhetorischen Relationen“ beschrieben werden kann. Dies lässt sich für einen „short and friendly text“ (Stede 2008b, 53) oft auch relativ überzeugend bewerkstelligen. Bei der Annotation von komplexeren Texten wurde jedoch die Beobachtung gemacht, dass die Annotatoren an kritischen Stellen häufig Relationen mit zweifelhaftem funktionalem Status verwenden, um die Vollständigkeit des Baums sicherzustellen. Beispiele dafür sind etwa JOINT, eine Relationskennzeichnung, die nur unspezifisch signalisiert, dass hier eine Relation angenommen wird, und die vielfach anwendbare Relation ELABORATION, die z.T. Verknüpfungen erfasst, die eher thematischer Natur zu sein scheinen (vgl. Stede 2008b, 54). Diese Erfahrung deutet an, dass sich die theoriespezifische Generalisierung einer durchgehenden hierarchischen Strukturierung mit Kohärenzrelationen empirisch nicht aufrechterhalten lässt. Vor dem Hintergrund solcher Erfahrungen formuliert Stede (2012, 126) folgende praktische Empfehlung: „... experience with annotation experiments points to the recommendation of confining coherence-relational structure to relatively small units of text, roughly paragraphs, rather than forcing annotators to glue large trees together on a level of description that might be more adequately described by content zone or topic structure“.

Dass eine dominierende Funktion und eine durchgehende hierarchische funktionale Gliederung oft nicht zu erkennen ist, zeigen auch die Analysen von Schröder (2003) zu den von ihm untersuchten Pressetexten. „Vor allem funktional homogene Texte erweisen sich in ihrem thematischen Bezug häufig als weitergehend zerlegbar (z.B. wenn eine Schilderung sich aus mehreren Teiltexten zusammensetzt, in denen unterschiedliche Aspekte behandelt werden). Die Teilhandlungen, die damit unterschieden werden, müssen in keinem besonderen funktionalen Verhältnis zueinander stehen, sondern un-

¹² Hier stellt sich natürlich die Frage nach dem Zusammenhang der verschiedenen Illokutionshierarchien.

terscheiden sich primär durch die unterschiedlichen Themenaspekte, die behandelt werden“ (Schröder 2003, 84). Hier wird gerade für Texttypen wie bestimmte Berichtstexte – und Vergleichbares ließe sich auch für manche Beschreibungstexte zeigen – erkennbar gemacht, dass es Formen einer eher additiven funktionalen Struktur gibt, bei denen die thematische Struktur als tragendes Organisationsprinzip in den Vordergrund tritt.

Zusammenfassend kann man aus diesen Beobachtungen folgende Schlüsse ziehen:

- (i) Die Annahme, dass Texte generell durch eine dominierende Funktion und eine durchgängige hierarchisch-funktionale Struktur gekennzeichnet sind, lässt sich nicht aufrechterhalten.
- (ii) Es gibt jedoch Texte, mehrheitlich kürzere Texte, die eine solche Struktur zeigen.
- (iii) Innerhalb von (längeren) Texten, die keine einheitliche hierarchisch-funktionale Gesamtstruktur zeigen, gibt es *Bereiche*, die funktional hierarchisch strukturiert sind.
- (iv) Andere Bereiche sind funktional additiv strukturiert. In diesen Fällen dominiert die thematische Struktur.
- (v) Als Alternative zu dem Bild einer einzelnen dominierenden Funktion bietet sich das Bild an, dass Texte durch *Konstellationen* von funktionalen Elementen gekennzeichnet sind, wobei diese Konstellationen mit der thematischen Organisation interagieren.
- (vi) Für die globale Organisation auf der obersten Ebene von Texten kann sowohl die funktionale als auch die thematische Organisation dominierend sein. Zumeist sind auch auf dieser Ebene die Organisationsprinzipien in Verbindung wirksam.
- (vii) Welche der genannten Organisationsprinzipien (ggf. in einer bestimmten Form der Interaktion) die Struktur von natürlichen Texten und ihren Teilen jeweils bestimmen und in welcher Weise, ist eine empirische Frage, die nicht durch theoretische Festlegungen (wie im Falle der RST) präjudiziert werden sollte.

6.1.7 Buchführung für die globale Textstruktur

Einen Teil der zu Beginn dieses Kapitels erwähnten Aufgaben von Schreibern und Lesern im Umgang mit der globalen Struktur von Texten kann man modellieren, indem man eine Form der Buchführung als Vergleichsobjekt nutzt. Generell haben wir im Anschluss an Modelle der Spielstandsdocumentation und andere Buchführungsmodelle schon früher angenommen, dass der Schreiber zur Kontrolle der Textdynamik, z.B. des Wissensaufbaus und

des Bestandes an Commitments, eine generelle Buchführung für alle Textparameter vornimmt. Ein rezeptives Gegenstück zu dieser Buchführung, so nehmen wir an, nutzt auch der Leser beim Verstehen und Deuten des Textverlaufs.

Sowohl als Schreiber oder Leser als auch als Textanalytiker kann man für jeden Aspekt der Textgeschichte eine Spezialdokumentation anlegen, für den man sich besonders interessiert. Dies gilt zunächst einmal schon für die Form der sprachlichen Äußerungen im Text. Hier scheint es so zu sein, dass eine solche „Dokumentation“ in der Praxis der Schreiber und Leser hochgradig selektiv ist und dies auch bei wissenschaftlichen Untersuchungen sein müsste. Psycholinguistische Untersuchungen haben die Alltagserfahrung bestätigt, dass Leser die Form der Äußerung im Allgemeinen oft nicht lange im Gedächtnis behalten, auch wenn sie die ausgedrückten Propositionen noch in Erinnerung haben. Wohl aber werden auffallende Eigenschaften „dokumentiert“, seien es Häufungen bestimmter syntaktischer Formen, seien es Wortschatzelemente wie Schlagwörter, seien es besondere metaphorische Verwendungen von Ausdrücken.

Für das Verständnis von Textstellen spielt die *Dokumentation des Wissensaufbaus* eine fundamentale Rolle. Nehmen wir an, wir schlagen ein uns unbekanntes dickes Buch etwa in der Mitte auf und lesen dort auf S. 840 folgenden Satz:

- (8) Der Höflichkeit wegen erkundigte sich Ulrich, welche Fortschritte die Parallelaktion in der Zeit seiner Abwesenheit gemacht habe.

Um diesen Satz zu verstehen, müssen wir nicht nur den unmittelbaren Kontext kennen, um beispielsweise zu wissen, zu wem Ulrich spricht und warum Höflichkeit angebracht ist, sondern wir müssen auch Wissen nutzen, das viel früher im Buch vermittelt wurde. Wer ist Ulrich? Was ist die Parallelaktion? Was hat es mit Ulrichs Abwesenheit auf sich? Ein freundlicher Helfer, der eine Wissensdokumentation für dieses Buch besitzt, könnte uns die Stellen nennen, die wir lesen müssten, um die genannte Stelle (besser) zu verstehen. Beispielsweise im „Ersten Buch“ das Kapitel 5, in dem Ulrich eingeführt wird, und Kapitel 21 und 22, in denen die Parallelaktion eingeführt wird.

Oder ein anderes Beispiel. Im letzten Abschnitt von Julian Barnes' kurzem Roman „On the sense of an ending“ (2011) lässt der Verfasser seinen Protagonisten über das Lebensgefühl in einer späten Lebensphase reflektieren. Die letzten vier Sätze dieser Reflexion, zugleich die letzten Sätze des Romans, lauten (S. 150):

- (9) There is accumulation. There is responsibility. And beyond these, there is unrest. There is great unrest.

Die letzten beiden Sätze bekommen eine besondere Pointe, wenn der Leser in seiner Wissensbuchführung findet, dass auf S. 5, bei der Erzählung der Schulzeit des Protagonisten, ein Dialog zwischen dem Geschichtslehrer und einem eher schwachen Schüler dargestellt wird, in dem der Lehrer den Schüler auffordert, die Regierungszeit Heinrichs des VIII zu charakterisieren. Darauf antwortet der Schüler: „There was unrest, sir.“ Auf die Aufforderung hin, dies doch noch etwas zu präzisieren, antwortet der Schüler, zur großen Heiterkeit der Mitschüler, „I'd say there was great unrest, sir.“ Die unfreiwillig komische historische Beschreibung des Schülers erweist sich für den älteren Protagonisten als eine geeignete Formulierung zur Charakterisierung seines Lebensgefühls. Für den aufmerksamen Leser changieren damit die Schlusssätze des Romans zwischen Ernst und Komik. Dergleichen findet sich häufig in streng konstruierten literarischen Texten. Beispielsweise weist Stuart Gilbert in seiner Studie zu James Joyces „Ulysses“ mehrfach auf kleine Einsprengsel im Bewusstseinsstrom der Protagonisten hin, die für den Leser nur verständlich sind, wenn er sich an frühere, im Text weit entfernte Episoden erinnert, in denen die betreffenden Ausdrücke schon verwendet wurden: „These fragments would seem meaningless to a reader who had forgotten the earlier passages“ (Gilbert 1963, 34). Joyce stellt hier beträchtliche Ansprüche an Konzentration und Erinnerungsvermögen seiner Leser.

Eine strenge Kontrolle – und damit Buchführung – des Wissensaufbaus wird den Autoren von Lehrbüchern und Anleitungstexten mit der schon erwähnten Forderung des *systematischen Wissensaufbaus* abverlangt. Hier gilt das Prinzip des notwendigen Wissens: Das für das Verständnis einer bestimmten Stelle im Text notwendige Wissen sollte vorher an geeigneter Stelle eingeführt sein. Wenn man einmal davon absieht, dass auch solche Einführungsstellen oft nicht voraussetzungslos sind, so stellen sich hier zwei Fragen: 1. Welches Wissen ist notwendig? 2. Wo ist die geeignete Stelle für die Einführung? Dabei weist die zweite Frage auf ein interessantes Sequenzierungsproblem hin. In Abschnitt 6.2 werde ich für einen Anleitungstext ein Beispiel einer problemorientierten Wissensbuchführung zeigen. In anderer Weise, aber ebenso streng, ist der Wissensaufbau in manchen Formen des Erzählens geregelt, beispielsweise in Kriminalromanen. Cheng (2011, 130ff.) hat unter methodischem Gesichtspunkt eine Buchführung für den Wissensaufbau im Roman „Tannöd“ von Andrea Maria Schenkel angelegt, die detailliert Aufschluss gibt über Techniken des Wissensmanagements in diesem Roman. Auf Fragen des Wissensaufbaus in Kriminalromanen werde ich in Abschnitt 6.3 etwas ausführlicher eingehen.

Auch andere Aspekte der globalen Organisation eines Textes können eine besondere Buchführung verdienen. Beispielsweise kann man das in einer Erzählung eingeführte Personeninventar und die Schritte seiner Einführung

betrachten. Als „participant tracking“ ist diese Untersuchungsperspektive bei der Analyse von Alltagserzählungen gebräuchlich (vgl. Georgakopoulou 1997, 110ff.). Mit einer solchen Buchführung könnte man aber auch das Gefühl der Unübersichtlichkeit des Personeninventars objektivieren, das man bei der Lektüre von Romanen wie Thackerays „Vanity Fair“ oder Dostojewskis „Der Idiot“ hat, im Gegensatz etwa zu Kafkas „Prozess“ mit seinem bescheidenen Inventar von 19 Personen. Um für einen Text den Rhythmus der Einführung von Gegenständen, ihrer Weiterbehandlung und der Wiederaufnahme des Bezugs auf Gegenstände nach Unterbrechungen zu bestimmen, könnte man darüber hinaus eine Dokumentation im Sinne der Beschreibung der „referentiellen Bewegung“ anlegen (vgl. von Stutterheim 1997). Dabei könnte man für eine entsprechende Buchführung eine Form des schon erwähnten Heimschen Karteikartensystems nutzen (vgl. Abschnitt 3.4.5). Auch für die Analyse der Themenentwicklung oder des Argumentationsganges (mit Dokumentation der Typen von Argumenten) kann es sinnvoll sein, eine Dokumentation der Textdynamik anzulegen. Für Argumentationen findet sich diese Idee schon bei Leibniz, der anregte, „man müsste immer mit der Feder in der Hand disputieren, indem man gleichsam ein Protokoll darüber hielte, was von der einen und der anderen Seite gesagt wird“ (Leibniz 1971, 499). Was für den Dialog gilt, gilt analog auch für den Textverlauf. Schließlich sei noch die Dokumentation von „Stellen“ erwähnt, etwa schwieriger, „dunkler“ Textstellen, besonders schöner Stellen oder vielleicht auch „unanständiger“ Stellen, wie sie sich ein pubertärer Leser von Romanen anlegen könnte.¹³ Spezialdokumentationen der in diesem Abschnitt erwähnten Art könnten zur Optimierung von Texten, zum besseren Verständnis von Texten und zur differenzierten Analyse und Bewertung von Texten genutzt werden.

6.2 Globale Sequenzierung und Wissensaufbau in Anleitungstexten

Fragen des Wissensaufbaus spielen eine besonders interessante Rolle in Texten, mit denen jemand dazu angeleitet werden soll, eine bestimmte Fähigkeit zu entwickeln, beispielsweise die Fähigkeit, ein Spiel zu spielen, oder die Fähigkeit, ein bestimmtes Gerät zu bedienen oder eine bestimmte

¹³ Eine anregende Reflexion über verschieden Arten von „Stellen“ (lustige, scharfe, dunkle, rührende, schöne) bietet Jacob (2010); vgl. auch Braungart/Jacob (2012).

Software zu verwenden. Aus der Sicht der dynamischen Texttheorie sind es insbesondere die Zusammenhänge zwischen Wissensaufbau, Themenmanagement und globaler Sequenzierung, die hier eine detaillierte Betrachtung verdienen. Dabei ergeben sich auch vielfältige Beobachtungen zu Sequenzierungsvarianten. Ich will dies zunächst am Beispiel von Spielanleitungen näher ausführen.

Nehmen wir an, jemand möchte Skat spielen lernen. Zu dieser Fähigkeit gehören bestimmte Teilkenntnisse und Teilfähigkeiten, die für die Struktur eines Anleitungstextes relevant sind: Er muss die Karten, ihre Anordnung und Werte kennen, er muss wissen, wie man reizt oder einen Stich macht, und er muss, wenn er erfolgreich spielen will, bestimmte strategische Prinzipien kennen, wie beispielsweise das Prinzip, dass man eine Zehn nicht blankspielen sollte. Allgemeiner könnte man sagen, der Novize muss das Spielinventar kennenlernen – bei einem Brettspiel wären das das Spielbrett und die Spielfiguren –, er muss die Spielregeln lernen und er muss strategische Prinzipien lernen.¹⁴ Ganz ähnliche Teilthemen finden sich auch bei anderen Gegenständen einer Anleitung: Bei der Gebrauchsanleitung für ein technisches Gerät wird der neue Benutzer einen Überblick über das Inventar der Bedienungselemente, Anleitungen zur Nutzung der einzelnen Funktionen und möglicherweise Tipps zur besonders günstigen Nutzung erwarten. Bei diesen Teilthemen gibt es systematische Wissenszusammenhänge, die sich in der Sequenzierung von Textbausteinen einer Anleitung spiegeln sollten. Wie schon früher erwähnt, können wir hier von einem Prinzip des systematischen Wissensaufbaus sprechen.

Um dieses Prinzip zu illustrieren, komme ich zurück zu unserer Spielanleitung für das Skatspiel.¹⁵ Wenn wir erklären wollen, warum es nicht empfehlenswert ist, eine Zehn blankzuspielen, müssen unsere Adressaten wissen, was es heißt, dass eine Zehn „blank“ ist, und (die) Spielverläufe kennen, in denen dieser Fall auftreten kann. Und wenn man solche Spielverläufe beschreiben will, müssen die Karten und ihre Werte bekannt sein, die bei diesen Spielverläufen benutzt werden. Wir sehen hier also ein Beispiel für einen systematischen Voraussetzungs-zusammenhang, der zumindest partiell die globale Sequenzierung der Beschreibungsteile eines Anleitungstextes be-

¹⁴ Wie man die für die Entwicklung einer Spielkompetenz nötigen Wissensbestände systematisch beschreibt, zeigt Muckenhaupt (1976, 65-76).

¹⁵ Zum genaueren Verständnis der folgenden Abschnitte sind Grundkenntnisse der Regeln des Skatspiels hilfreich. Leser, die diese Kenntnisse nicht besitzen, könnten den Wikipedia-Artikel „Skat“ zu Rate ziehen: <http://de.wikipedia.org/wiki/Skat>.

stimmt: Das Inventar des Spielmaterials wird vor den Regeln für den Spielverlauf platziert und diese wiederum vor den strategischen Prinzipien. Nach diesem Grundmuster sind viele Spielanleitungen strukturiert, beispielsweise auch Michael Dummetts Beschreibungen von verschiedenen Varianten des Tarockspiels (Dummett 1980).¹⁶ Allerdings fehlen in manchen Anleitungen strategische Hinweise oder sie werden in die Einführung einzelner Aspekte des Spiels integriert. Letzteres ist eine Sequenzierungsvariante, die mit Vorsicht zu praktizieren ist, da sie je nach Zusammenhang benutzerfreundlich oder verwirrend sein kann. Ein unproblematisches Beispiel findet sich im Wikibooks-Artikel „Skat“.¹⁷ Im Abschnitt über das Reizen werden zwei Beispiele für das Reizen „ohne“ gegeben und mit einem strategischen Hinweis ergänzt:

- (1) (a) Höchster vorhandener Trumpf ist der Herz-Bube. Man sagt: „Ohne 2“
- (b) Höchster vorhandener Trumpf ist der König der Trumpf-Farbe (es fehlen also 4 Buben + Ass + Zehn = 6 Spitzen). Man sagt: „Ohne 6“
- (c) „Ohne“ zu reizen ist riskant, da sich die Anzahl der Spitzen und somit der Spielwert durch die im Skat gefundenen Karten verringern kann. Das Spiel ist dann überreizt und gilt als verloren, wenn der Wert des Spielergebnisses am Ende nicht mindestens den gereizten Reizwert besitzt.

Mit (1c) weist der Verfasser darauf hin, dass die hier exemplifizierte Form des Reizens riskant ist, und er erklärt auch gleichzeitig, inwiefern sie riskant ist. Er befolgt also ein Prinzip der Themenstruktur, nach dem auf einer niedrigen Hierarchieebene das zusammen behandelt wird, was auf dieser Ebene thematisch verknüpft ist. Bei der oben zuerst erwähnten Variante würden strategische Hinweise für das Reizen dagegen unter dem Hauptthema „strategische Prinzipien“ behandelt.

Neben den genannten Hauptthemen einer Anleitung für das Skatspiel gibt es verschiedene gängige Teilthemen, die vor allem den Spielverlauf betreffen: die Spielmöglichkeiten (Farbenspiel, Grand, Null), das Geben, das Reizen, das Ausspielen, das Stechen und das Abrechnungsverfahren. Auch für diese Teilthemen lassen sich komplexe Voraussetzungsstrukturen aufweisen. Um beispielsweise beschreiben zu können, wie das Reizen oder das Stechen geht, muss man die Kenntnis der Rangfolge und der Werte der Karten sowie den Status der Trümpfe eingeführt haben. Dass die Berücksichtigung dieser Voraussetzungsstruktur nicht immer einfach ist, kann man sehen, wenn man

¹⁶ In Dummetts Beschreibungen kommt, wie bei vielen Spielanleitungen, als ein zusätzlicher Textbaustein jeweils ein kurzer Abriss der Geschichte des Spiels hinzu.

¹⁷ http://de.wikibooks.org/wiki/Kartenspiele:_Skat

beobachtet, wie jemand einem Skatnovizen dialogisch das Spiel beizubringen versucht. Hier können Selbstkorrekturen des Lehrenden und Rückfragen des Novizen auf Sequenzierungsprobleme hindeuten. Aber auch bei Anleitungstexten kann man einschlägige Sequenzierungsprobleme beobachten. Diese können sich bei der Rezeption darin zeigen, dass der Leser zurückblättert, vorausblättert, Anwesende befragt oder auch einfach Unzufriedenheit zeigt. Für ungelöste Sequenzierungsprobleme in etwas komplexeren Spielbeschreibungen gilt, was Edmond H. Weiss in „How to write usable user documentation“ für den Bereich der technischen Dokumentation feststellt: „As a result, readers have to skip, branch, loop, and detour from page to page – until they get lost“ (Weiss 1991, 19).

Im Folgenden zeige ich kurz zwei Beispiele für Sequenzierungsprobleme, die mit dem Wissensaufbau zusammenhängen. Im „rororo Spielbuch“ (1975, 15f.) finden sich im Teilabschnitt „Spielmöglichkeiten“ bei der Beschreibung des Farbenspiels (2) und des Grand (3) folgende Feststellungen:

- (2) (a) Die vier Buben gelten als höchste Trümpfe. (b) Außerdem bestimmt der (beim Reizen ermittelte) Spieler eine zusätzliche Trumpffarbe.
- (3) [...] Beim Grand gelten nur die vier Buben als Trümpfe, alle anderen Karten stechen in der oben angeführten Reihenfolge.

Zum Zeitpunkt der Lektüre von (2) weiß der Leser aufgrund des Textverlaufs noch nicht, was das „Reizen“ ist. Er kann also (2b) nur partiell verstehen. In (3) wird explizit darauf hingewiesen, dass vorher vermitteltes Wissen benötigt wird („in der oben angeführten Reihenfolge“). Gleichzeitig wird hier aber auch Wissen vorausgesetzt, das bisher noch nicht vermittelt wurde, nämlich was *stechen* bedeutet. Für den letzten Punkt kann man zeigen, welche Rolle Annahmen über das Wissen der Adressaten an solchen Stellen spielen. Für jemanden, der schon andere Stichspiele kennt, z.B. Doppelkopf, muss nicht erklärt werden, was „stechen“ und ein „Stich“ ist, wohl aber für den Kartenspiel-Novizen. Wie solche Sequenzierungsprobleme in Hypertext gelöst werden können, sehen wir an dem erwähnten Wikipedia-Artikel. In dem Abschnitt „Übersicht des Spielablaufs“ gibt es den Hinweis „Skat ist ein Stichspiel“. An dieser Stelle gibt es keine Erklärung, was ein Stich ist und was es heißt, einen Stich zu gewinnen. Stattdessen gibt es einen Link zum Artikel „Stich“, in dem sich u.a. die folgende Information findet:

- (4) Den Stich gewinnt (erzielt, macht) derjenige Spieler, der die höchste Karte gespielt hat; er erhält die ausgespielten Karten, legt sie verdeckt vor sich ab und spielt zum nächsten Stich aus.

Damit ist das hier nötige Wissen (prinzipiell) verfügbar gemacht.

Die eben gemachte Beobachtung führt zu einer grundlegenden Frage in Bezug auf den systematischen Wissensaufbau. Damit, dass wir erkennen, dass für das Verständnis einer bestimmten Textstelle ein bestimmtes Wissensselement verfügbar sein muss, ist noch nicht entschieden, *wo* dieses Wissensselement verfügbar gemacht werden muss. Für die Platzierung notwendigen Wissens gibt es zwei grundlegende Strategien, die „vorsorgliche“ Wissensvermittlung und die Wissensvermittlung „just in time“, wobei diese beiden Strategien auch kombiniert werden können. Eine vorsorgliche Wissensvermittlung liegt in denjenigen Fällen vor, in denen an einer frühen Stelle im Text ein funktionaler Textbaustein mit Informationen platziert wird, von denen der Verfasser weiß, dass sie zu einem späteren Punkt bei der Lektüre benötigt werden. Diese Sequenzierungsstrategie hat den Vorzug, dass im späteren Textverlauf thematische Zusammenhänge nicht durch erläuternde Elemente unterbrochen werden müssen. Sie hat den Nachteil, dass dem Leser/Benutzer an weiter entfernten Textstellen das relevante Wissen möglicherweise nicht mehr präsent ist. Und sie birgt die Gefahr, dass das Wissen in solchen Einführungsblöcken „gegenstandsorientiert“ und nicht „benutzerorientiert“ präsentiert wird. Die Möglichkeit, dem Leser/Benutzer an kritischen Stellen Wissen just in time über Links zugänglich zu machen, ist, wie wir gesehen haben, eine der Stärken von Hypertext. Diese Möglichkeit wird genutzt in gut gemachten Online-Hilfesystemen, die benutzerspezifisch Problemstellen antizipieren und kontextsensitiv das dort nötige Wissen zur Verfügung stellen.¹⁸ Aber auch in linearen Texten können mit Fußnoten oder anderweitig druckgrafisch ausgezeichneten Textelementen relevante Wissensbestände just in time vermittelt werden.

Wenn man eine gemischte Strategie wählt und sowohl vorsorglich als auch just in time relevantes Wissen zur Verfügung stellt, ergibt sich zwangsläufig eine gewisse Redundanz, was als eine Verletzung des Prinzips der Nicht-Wiederholung gelten könnte. In seinem schon erwähnten Klassiker zur technischen Dokumentation geht Weiss auf dieses Problem ein und spricht sich eindeutig dafür aus, in den von ihm behandelten Texttypen Redundanz in Kauf zu nehmen: „redundancy simplifies and reinforces“ (Weiss 1991, 126).

Um einen Überblick über das jeweils nötige Wissen und die Textstellen zu gewinnen, an denen es vermittelt wird bzw. vermittelt werden kann oder sollte, also zur Kontrolle des Wissensaufbaus, kann man eine Wissensbuch-

¹⁸ Beispiele für *unzureichenden* Wissensaufbau in Hypertextsystemen gibt Dykowska (2010, 189f.).

führung anlegen. Eine Sonderform ist die problemorientierte Wissensbuchführung, die man einsetzen kann, um Zusammenhänge zwischen schon identifizierten Problemstellen für Leser bzw. Benutzer und Formen des Wissensaufbaus zu analysieren. Ich will dies an einem Beispiel verdeutlichen.

Bei einer empirischen Untersuchung zur Verständlichkeit eines von Robert Schäflein-Armbruster entwickelten Experimentalmanuals für ein Grafikprogramm namens „DrawPaint“ konnte man an bestimmten Textstellen beobachten, dass mehrere Versuchspersonen den jeweils vom Manual geforderten Arbeitsschritt nicht ausführten, sondern unruhig wurden, im Text zurückblättern und/oder Äußerungen machten wie „Wo war das doch?“. Auf Befragen hin sagten sie, dass ihnen für den Arbeitsschritt ein bestimmtes Wissen fehle, dass sie aber den Eindruck hätten, das vorher schon einmal gelesen zu haben. Für das an diesen Stellen vorausgesetzte Wissen legte Jürgen Muthig jeweils eine Wissensbuchführung für das DrawPaint-Manual an, die zeigte, dass das nötige Wissen z.T. schon früher im Manual vermittelt worden war, aber auf verschiedene Stellen verteilt und relativ weit entfernt, und z.T. noch gar nicht expliziert worden war (Muthig 1990, 28). Ich gebe hier ein Beispiel für diese Form der Buchführung wieder, in der einerseits die vom Autor vorausgesetzte Wissens Elemente dokumentiert werden und andererseits die Stelle im Manual angegeben wird, an der diese Wissens Elemente jeweils vermittelt werden. Die Handlungsanweisung an der kritischen Stelle lautete: „Bewegen Sie den Cursor auf das Menü „Dokumente“ in der Menüleiste“ (S. 10).

<i>Der Autor setzt voraus, dass der Benutzer weiß,</i>	<i>Vermittlung des Wissens im Handbuch</i>
für welchen Gegenstand man den Ausdruck <i>Cursor</i> verwendet,	Seite 5: „... von einem Zeiger, dem sog. Cursor ...“ (sowie Abbildung der drei Cursorformen)
wie man den Cursor auf dem Bildschirm identifiziert,	Seite 10: „Der Zeiger hat jetzt die Form einer Hand.“
wie man die Menüleiste auf dem Bildschirm identifiziert,	Seite 4: „... in der Menüleiste (in der Übersicht die oberste Zeile)“
wie man das Menü „Dokumente“ identifiziert.	Seite 6: Abb. des Menüs „System“ (ohne expliziten Hinweis auf „Dokumente“)

Mehrere Benutzer hatten an dieser Stelle Schwierigkeiten, das Menü „Dokumente“ zu finden. Von diesem Problem gab es zwei Stufen. Manche fanden schon die Menüleiste nicht, offenbar deshalb, weil diese schon sechs Seiten früher eingeführt worden war und die Erinnerung an diese Einführung von der Behandlung anderer Themen in der Zwischenzeit überlagert worden

war. Andere fanden zwar die Menüleiste, nicht aber das Menü „Dokumente“, das zu diesem Zeitpunkt noch gar nicht explizit eingeführt worden war

Hier ist eine kleine historische Anmerkung angebracht: Diese Benutzeruntersuchung fand im Jahre 1990 statt, d.h. zu einem Zeitpunkt, zu dem die Benutzung von Computern und entsprechender Software beispielsweise in Sekretariaten von Universitätsinstituten gerade erst begann, so dass die Versuchspersonen der Untersuchung z.T. echte ComputernovizInnen waren. Heute gehören große Teile des damaligen „neuen“ Wissens zum Common Ground, so dass uns manche Probleme der damaligen Benutzer etwas fremd erscheinen. Aber vergleichbare Schwierigkeiten haben bisweilen auch heutige Benutzer, wenn sie mit neuer Software konfrontiert werden.

Das hier vorgeführte Beispiel hat einerseits den methodischen Sinn, zu zeigen, wie eine Wissensbuchführung für die Kontrolle des systematischen Wissensaufbaus genutzt werden kann, andererseits weist es darauf hin, dass Schwächen des Wissensaufbaus häufig gravierende Probleme für Leser und Benutzer erzeugen können.

Die zu Beginn dieses Abschnitts behandelten Beispiele stammten mehrheitlich aus Texten, die zum Spielen anleiten, indem sie in allgemeiner Form Regeln und damit das Spektrum möglicher Spielverläufe *beschreiben*. Eine andere Anleitungsstrategie, die auch mit der Beschreibungsstrategie kombiniert werden kann, besteht darin, Schritt für Schritt einzelne typische Spielverläufe einzuführen. Dieser Typ von Anleitungsstrategie wird häufig auch bei der Anleitung zur Nutzung von Teilfunktionen von technischen Geräten oder Software genutzt. Sie hat den Vorteil, dass sie lokal kleinschrittig die nötigen Wissensbestände und Fähigkeiten vermittelt und unmittelbar handlungsorientiert ist. Das folgende Beispiel stammt aus einer kleinen Einführung in Word 2007.¹⁹ Im Abschnitt „Eigene Einstellungen für Formatvorlagen“ findet sich folgende Sequenz von Handlungsanweisungen:

- (5) 1 Klappen Sie die Liste der Formatvorlagen unter dem Register *Start* auf.
2. Klicken Sie mit der rechten Maustaste auf eine Formatvorlage, die sie bearbeiten möchten.
3. Im Kontextmenü wählen Sie *Ändern*.
4. Das Dialogfeld *Formatvorlage* ändern öffnet sich. Klicken Sie links unten auf *Format*, um beispielsweise Merkmale der Schrift zu ändern.
5. Nehmen Sie die Änderungen vor [...]

¹⁹ Caroline Butz (2007): Word 2007. Sehen und Können. Markt + Technik Verlag, 90f.

Den einzelnen Schritten der Anleitung sind jeweils auf derselben Seite Abbildungen zu den Sektoren des Bildschirms zugeordnet, auf denen der Benutzer aktiv wird, so dass das notwendige Wissen mithilfe der Abbildungen just in time gesichert wird. Hier leistet also der Text-Bild-Zusammenhang Ähnliches für den Wissensaufbau wie Anmerkungen, Links oder Querverweise in anderen Texten.

Damit schließe ich meine Behandlung von Aspekten des Wissensaufbaus und der Varianten globaler Sequenzierung in Anleitungstexten ab, die wesentlich mit praktischen Fragen der Verständlichkeit und Usability verbunden war, und gehe über zu einer anderen Familie von Texttypen, den Erzähltexten, in denen ebenfalls der systematische Wissensaufbau eine zentrale Rolle spielt, aber z.T. in völlig anderen Funktionen.

6.3 Globale Sequenzierung und Wissensaufbau in narrativen Texten

6.3.1 Formen und Funktionen von Erzählungen

Stellen wir uns eine Welt vor, in der nicht erzählt wird.²⁰ In dieser Welt ohne Erzählen wüssten wir nicht, was unsere Freunde in den Semesterferien gemacht haben, wir könnten nicht von den Erfahrungen anderer Leute profitieren, Richter könnten ohne Zeugenaussagen keine Urteile sprechen, wir hätten keine Berichterstattung über wichtige Ereignisse in der Welt und wir hätten sogar Probleme mit unserer eigenen Identität, weil wir uns unsere eigene Lebensgeschichte nicht vergegenwärtigen könnten.

Dieses Gedankenexperiment deutet an, welche fundamentale Rolle das Erzählen im Leben des Einzelnen und im kommunikativen Haushalt einer Gesellschaft spielt und wie vielfältig seine Funktionen sind. Wir erzählen in der Familie, was wir gerade erlebt haben, wir klatschen über sonderbare Angewohnheiten unsere Nachbarn, wir erzählen einem neuen Freund aus unserer Kindheit, wir geben dem neuen Arzt einen Überblick über unsere Krankengeschichte, wir geben bei der Polizei an, wie der Unfallhergang war. Journalisten berichten über die Ereignisse bei der Wahl, Historiker erzählen

²⁰ Diesen schönen Eröffnungszug, auf den ich auch im Kapitel über die ersten Sätze kurz eingehe, habe ich aus Muckenhaupt (1986, 1) übernommen – dort in Bezug auf Bilder verwendet. Mit Vergnügen habe ich gesehen, dass auch Ochs (1997, 195) diese Form der Eröffnung benutzt.

die Geschichte des Kriegsendes, Autoren erzählen Kurzgeschichten mit literarischem Anspruch. Und so könnte man lange weiter aufzählen.²¹

Erzählt wird in vielen Arten von Situationen und zu unterschiedlichen Zwecken, und immer spielt dieser Situationskontext eine wichtige Rolle für die Art, wie erzählt wird. Meist erzählt man nicht „nur einfach so“, sondern man verfolgt mit dem Erzählen weitergehende Ziele. Man kann jemanden unterhalten, indem man ein lustiges Erlebnis erzählt, man kann jemanden ehren, indem man von seinen beruflichen Erfolgen erzählt (in einer sog. *Laudatio* oder einem *Portrait*), man kann jemanden lehren, wie man etwas richtig macht, indem man erzählt, wie man es einmal erfolgreich gemacht hat, man kann Klatsch als Form der sozialen Kontrolle benutzen (Bergmann 1987), man kann eine These illustrieren, indem man ein einschlägiges Erlebnis erzählt (vgl. Schwitalla 1991), man kann sich gegen einen Vorwurf verteidigen, indem man erzählt, wie es wirklich war, oder man kann historische Ereignisse erklären, indem man sie erzählend in einen bestimmten geordneten Zusammenhang bringt.²²

Jede Form des Erzählens stellt besondere kommunikative Anforderungen: Man muss eine bestimmte Perspektive entwickeln, eine *Pointe* herausarbeiten, Adressatenwissen berücksichtigen und liefern und, je nach Zusammenhang, bestimmte kommunikative Prinzipien beachten wie die, dass man die Ereignisse präzise oder auch spannend darstellen soll. Für die vielfältigen kommunikativen Detailaufgaben gibt es unterschiedliche Lösungen und sprachliche Mittel. So muss man beispielsweise deutlich machen, von welchen Personen man erzählt und an welchem Ort und zu welcher Zeit sich die dargestellten Ereignisse abspielen. Dazu nimmt man auf die betreffenden Personen und Orte Bezug und beschreibt sie vielleicht auch näher.

Für viele Analysezwecke ist es sinnvoll, zunächst einmal einen weiten Begriff von Erzählen anzunehmen, um dann spezielle Spielarten im Detail zu beschreiben. Mit dem Ausdruck *erzählen* beziehen wir uns auf die Darstellung von Ereignissen, wobei man Handlungen als einen Spezialtyp von Ereignissen verstehen kann. Man kann erzählen, wie eine Lawine niedergegangen ist (ein Naturereignis) oder wie man ein Spiel gewonnen hat (eine Abfolge von Handlungen und deren Ausgang). Man kann auch erzählen, was in

²¹ Karin Knorr Cetina berichtet, dass Geschichten über unerwünschte Erfahrungen bei Experimenten in naturwissenschaftlichen Laboren häufig dazu dienen, Lehren darüber zu vermitteln, worauf man im Labor gefasst sein muss (Knorr Cetina 2002, 153).

²² Zum Verhältnis von Erzählen und Erklären in der Geschichtswissenschaft vgl. Danto (1965) und White (1987).

Zukunft passieren *könnte* oder was in einer fiktionalen Welt passiert. Man kann informell erzählen, wie die Arbeit in einer Berufungskommission abgelaufen ist, und man kann ganz formell einen Senatsbericht über die Kommissionsarbeit schreiben. Hier gibt es vielfältige Familienähnlichkeiten und Übergänge, die man nicht vorschnell abschneiden sollte.

Zu diesem weiten Begriff von Erzählen gehört auch, dass wir zunächst einmal keine Grenze zwischen komplexeren Formen der Ereignisdarstellung und den kleinen Formen der „Ereignisrekonstruktion“ ziehen, wie Bergmann sie nennt: „Das alltägliche Erzählen geschieht über weite Strecken in Formen, die nicht das voll ausgebaute Format einer Erzählung haben“ (Bergmann 1987, 45). In Familiengesprächen „reihen sich kurze Schilderungen von Neuigkeiten, kommentierende Wiederaufnahmen bekannter Sachverhalte, angedeutete Anekdoten, einzelne Beobachtungen zu Besonderheiten [...] aneinander“ (ebd.).²³ In neueren Arbeiten zur Erzähltheorie wird manchmal unterschieden zwischen „small stories“ (vgl. Bamberg/Georgakopoulou 2008), die eng verwoben sind mit den alltäglichen kommunikativen Aktivitäten, und „big stories“, in denen jemand beispielsweise Teile seiner Lebensgeschichte erzählt, möglicherweise im Zusammenhang eines sog. narrativen Interviews (vgl. Lucius-Hoene/Deppermann 2004).²⁴ Auch hier scheinen die Grenzen fließend, wenn man sich von den Prototypen der beiden Kategorien entfernt.

Unter dem Gesichtspunkt von Sequenzierung und Wissensaufbau sind die Anforderungen an den Erzählenden desto höher, je mehr funktionale Elemente in Verbindung gebracht werden müssen und je weniger der funktionale Status und der nötige Stand Zusammenhang Gemeinsamen Wissens durch den kommunikativen Kontext schon gesichert sind.

6.3.2 „Normalform“ und Varianten von Erzähltexten

In der frühen Erzähltextforschung um 1970 wurde mehrfach der Versuch unternommen, die „Normalform“ kleinerer Erzähltexte zu rekonstruieren.²⁵ Beispiele für diese Zielsetzung sind etwa die kognitionswissenschaftlich orientierte Story Grammar von Rumelhart (1975) oder das Erzähltextmodell von Labov und Waletzky (1967). In der weiteren Diskussion der Erzähltheo-

²³ Zum Erzählen bei Tischgesprächen vgl. Keppler (1994, 72ff.).

²⁴ „Small stories“ auf Twitter behandeln Puschmann/Heyd (2012).

²⁵ Der in der Literatur häufig verwendete Ausdruck *Normalform* („normal form“) findet sich schon in Labov/Waletzky (1967, 40).

rie war vor allem der von Labov/Waletzky eingeführte Kanon von Erzählbausteinen einflussreich, von denen die Verfasser annahmen, dass sie z.T. auch durch bestimmte Arten von Sätzen repräsentiert sind (z.B. narrative clauses vs. free clauses). Die folgenden Elemente bilden, nach Auffassung der Verfasser, in der angegebenen linearen Folge eine Normalform der Erzählung:

- (1) (i) orientation,
- (ii) complication,
- (iii) evaluation,
- (iv) resolution.

Zusätzlich werden noch zwei fakultative Elemente genannt, „coda“ und – in Labov (1972a) – „abstract“, auf die ich hier nicht eingehen will. Dieser kleine Kanon von Erzählbausteinen birgt aus handlungstheoretischer Sicht eine Reihe von Problemen. Ich will drei Facetten erwähnen, mit denen ich gleichzeitig einige Gesichtspunkte meiner folgenden Darstellung vorbereiten kann. Erstens stehen hier genuin funktionale Kategorien wie „orientation“ und „evaluation“ neben Kategorien, die sich nicht auf das Erzählen sondern auf das Erzählte, die „Story“, also den propositionalen Aspekt der erzählenden Handlungen, beziehen. Letzteres gilt sowohl für die Kategorie „complication“, die sich nicht auf eine sprachliche Handlung beim Erzählen bezieht, sondern auf eine Art von dargestelltem Ereignis, nämlich das auslösende Ereignis bzw. das Zentralereignis, als auch für die Kategorie „resolution“, die sich auf diejenigen dargestellten Ereignisse bezieht, die eine Art Abschluss des zentralen Ereignisses bilden. Dieser kritische Hinweis bedeutet natürlich nicht, dass der propositionale Aspekt von Erzählungen nicht relevant wäre, im Gegenteil: unterschiedliche Typen von dargestellten Ereignissen mit ihren Ergebnissen und weitergehenden Folgen spielen bei der Analyse von Erzählungen oft eine zentrale Rolle. Man sollte nur funktionale Aspekte (Ereignisdarstellung) und propositionale Aspekte (dargestellte Ereignisse) des Erzählens klar auseinanderhalten. Zweitens ist die Kategorie „evaluation“ in sich funktional heterogen, wie in der Forschung häufig beobachtet wurde. Labov/Waletzky (1967, 37) definieren diese Kategorie folgendermaßen: „The evaluation of a narrative is defined by us as that part of the narrative which reveals the attitude of the narrator towards the narrative by emphasizing the relative importance of some narrative units as compared to others“. Zur Illustration dieser Kategorie werden dann einige Beispiele gegeben, die funktional als Ausdruck von bestimmten Gefühlen, als Bewertungen im engeren Sinne, als Erläuterungen oder als Rechtfertigungen gelten können. Die Verfasser weisen selbst auf diese Heterogenität hin: „It is evident there are a great variety of evaluation types“ (Labov/Waletzky 1967,

38f.). Das entscheidende Kriterium für die Beschreibung eines Textstücks als „evaluation“ besteht nach Auffassung der Autoren darin, dass sprachliche Handlungen dieser Art den Gang der Ereignisdarstellung an einer kritischen Stelle unterbrechen. Nun besteht kein Zweifel, dass die Möglichkeiten, die Pointe der Erzählung und die besondere Perspektive des Erzählenden zu profilieren, von besonderem Interesse für die Beschreibung des Erzählens sind. Aber man würde sich für eine streng funktionale Betrachtung wünschen, dass gerade das Spektrum der dafür verfügbaren Möglichkeiten thematisiert wird, sodass es sich empfiehlt, die verschiedenen Typen zunächst einmal auseinanderzuhalten und auch ihre sequenzielle Platzierung offen zu halten. Damit sind wir bei dem dritten Problem, dass nämlich die hier festgelegte Sequenzierung offensichtlich zu restriktiv ist, wie viele Forscher beobachtet haben, die mit diesem Modell empirische Beschreibungen zu machen versuchten. Dazu muss man allerdings sagen, dass Labov und Waletzky an verschiedenen Stellen selbst auf Varianten hinweisen, ein Gesichtspunkt, der bei der Rezeption des Aufsatzes manchmal vernachlässigt wurde. Eine deutliche Relativierung der Annahme einer Standardsequenzierung der funktional-thematischen Bausteine machte Labov später selbst in Bezug auf den Erzählbaustein „evaluation“. In Labov (1972a, 369) stellte er fest, „evaluative devices are distributed throughout the narrative“. Aus der Sicht einer dynamischen Texttheorie ist nun besonders interessant, dass diese größere Flexibilität auch bei anderen funktionalen Bausteinen beobachtet werden kann. Dies gilt beispielsweise für den eröffnenden Orientierungsbaustein, mit dem Zeitpunkt, Ort und Personen der zu erzählenden Ereignisse eingeführt und generell die Ausgangssituation beschrieben wird, vergleichbar der Exposition des klassischen Dramas. Bei der empirischen Untersuchung von Erzählungen stellt man fest, dass auch diese Einführungs- und Beschreibungselemente über den ganzen Text hin verstreut sein können und an den jeweiligen Stellen auch ganz spezifische Funktionen haben.

Schließlich ist auch das ikonische Prinzip, nach dem Ereignisse in ihrer natürlichen Abfolge abgebildet werden sollen, nicht ohne Ausnahmen. Nehmen wir folgende Darstellung einer Ereignisfolge nach ikonischem Muster:

- (2) (a) Uns ist mal folgendes passiert: (b) Wir haben stundenlang am Bahnhof gewartet. (b) Erst um Mitternacht kam der Zug. (c) Er hielt aber nicht.

In einer Erzählkommunikation zum Thema abenteuerliche Erlebnisse mit Zügen in fernen Ländern wäre nun aber nach mehreren Beiträgen zu diesem Thema auch folgende nicht-ikonische Sequenzierung möglich:

- (3) (a) Uns ist mal folgendes passiert: (b) Der Zug hielt nicht. (c) Er war erst um Mitternacht gekommen. (d) Und wir hatten stundenlang am Bahnhof gewartet.

Hier wird mit dem zentralen Ereignis eröffnet und die Vorgeschichte nachgetragen.

Hinweise auf die Notwendigkeit einer größeren Flexibilität der Beschreibung von Erzähltexten gaben insbesondere Arbeiten zur Analyse von dialogischen Erzählkommunikationen.²⁶ Die Beobachtung von Partnerbeiträgen und partnerinduzierten Zügen des Erzählers zeigte einerseits, dass für eine realistische Beschreibung von Erzähltexten ein differenzierteres Repertoire von Zügen beim Erzählen angenommen werden muss, und andererseits, dass ein größeres Spektrum an Sequenzierungsvarianten einen Beschreibungsgegenstand *sui generis* bildet. Mit dieser Schwerpunktsetzung wurde verstärkt die Konsequenz aus der Einsicht gezogen, dass bei der Herstellung von Ereigniszusammenhängen die persönliche Perspektivierung dieser Zusammenhänge eine zentrale Rolle spielt und dass die Ereignisdarstellung als solche mit vielfältigen weitergehenden kommunikativen Aufgaben verbunden ist. In den folgenden Abschnitten will ich an einigen Beispielen exemplarisch darstellen, wie Wissensaufbau, Formen der globalen Sequenzierung und kommunikative Funktionen zusammenhängen.

6.3.3 Sequenzierungsvarianten beim Erzählen – lokal und global

Ich beginne mit einem Beispieltext, der von einem zehnjährigen Schüler stammt – in meiner Beschreibung mit „S“ wiedergegeben – und der im Rahmen einer Untersuchung zur Erzählfähigkeit von Grundschulkindern produziert wurde (Rimmele 1986).²⁷ Als Erzählanstoß diente die Aufforderung der Versuchsleiterin „Erzähl mir mal, wie du einmal eine Riesenwut gehabt hast“.²⁸ Das Ziel meiner Beschreibung besteht darin zu zeigen, wie der Schüler in dieser mündlichen Erzählung an der Lösung seiner kommuni-

²⁶ Einschlägige Publikationen sind beispielsweise: Jefferson (1978), Quasthoff (1980), Fritz (1982, Kap. 9), Keppler (1994), Quasthoff (2001), Gülich (2008).

²⁷ Aus Gründen der Verständlichkeit für des Schwäbischen nicht Mächtige habe ich meine Bedenken überwunden und die Transkription des schwäbischen Originals in Standardsprache übertragen und dabei abgesehen von der Lautform alle Merkmale konserviert, die für eine funktionale Analyse notwendig erscheinen. Die Originaltranskription findet sich in Rimmele (1986, 366). Im Gegensatz zu der Untersuchung, auf die der Text zurückgeht, interessieren mich weniger mögliche „Defizite in der Erzählfähigkeit“, sondern die angewendeten Strategien des Erzählers.

²⁸ Dieser Typ von Elizitierung entspricht Labovs Aufforderung an die Versuchspersonen, zu erzählen, wie sie einmal in Lebensgefahr waren.

kativen Aufgaben arbeitet und dabei sequenzielle Lösungen findet, die nicht einer „Normalform“ entsprechen, aber funktional einsichtig sind.

- (1) Also äh / wir haben mal einen Hund gehabt /
und den musste man / also der hat mich einmal angefallen
und da hat ihn mein Papa hat ihn gleich erschossen
weil / der war / der hat was gehabt / aus der Familie /
- (5) dem seine Mutter war auch schon so //
und dann hab ich eine Sauwut auf meinen Vater gehabt
weil der ihn erschossen hat //
und dann hab ich / auf der einen Seite hab ich gedacht wenn er ihn nicht
erschossen hätte dann hätte er mich vielleicht noch einmal angefallen /
- (10) das das war doch / also das hat doch ziemlich wehgetan /
der hat mich in den Hals gebissen und dann hat mein Vater das erfahren
aber ich wollte nicht dass man ihn erschießt
weil ich ihn auch / weil ich ihn auch gern gehabt habe //
ja und dann habe ich eben eine Sauwut auf meinen Vater
- (15) habe ich aber gedacht das war schon besser so
weil der hätte ja auch noch irgendjemand anderen von der Familie anfallen
können

Mit (1) eröffnet S ganz orthodox, indem er mit dem Hund einen zentralen Gegenstand einführt, ohne diesen jedoch näher zu beschreiben. Mit dem abgebrochenen Satz *und den musste man* (2) setzt er dazu an, so schließen wir aufgrund des weiteren Verlaufs der Erzählung, das thematisch zentrale Ereignis wiederzugeben, nämlich das Erschießen des Hundes, das die Riesenwut auslöste. Er disponiert dann aber um und beginnt mit der Wiedergabe des auslösenden Ereignisses, des Hundebisses, um dann in (3) das zentrale Ereignis wiederzugeben. An dieser Stelle scheint sich für S die kommunikative Aufgabe zu stellen, diese extreme Reaktion seines Vaters zu erklären, vielleicht sogar, sie zu rechtfertigen. Zur Erklärung gibt S eine Information über die genetische Disposition des Hundes und erläutert dies weiter mit einer zeitlichen Rückblende, in der er feststellt, dass die Mutter des Hundes dieses Problem auch schon hatte (4)-(5). Alternativ hätte diese Information schon zu Beginn der Erzählung gegeben werden können, aber an der hier gewählten Stelle ist sie als lokal gegebene Erklärung funktional einsichtig. Danach folgt die Feststellung der „Sauwut“ als Folge des zentralen Ereignisses (6) und die explizite Erklärung dieses Gefühls (7). Nach einer deutlichen Pause folgt die zweite Phase der Erzählung, die man als „Reflexion über die

Ereignisse“ beschreiben könnte, eine Reflexion, in der S seine zwiespältigen Gefühle explizit macht (*auf der einen Seite – aber*).²⁹ S stellt zunächst einen hypothetischen alternativen Verlauf dar: *hätte er mich vielleicht noch einmal angefallen* (9). Dies kann man als Argument dafür verstehen, dass es richtig war, den Hund zu erschießen. Anschließend trägt S Details des schon wiedergegebenen Bisses nach, indem er feststellt, dass der Biss ziemlich schmerzhaft und potenziell lebensbedrohlich war (*in den Hals gebissen*) (10)/(11). Mit diesen Feststellungen kann er das Ereignis als besonders unangenehm und gefährlich bewerten. Damit kann er einerseits lokal die Relevanz des Hinweises auf die mögliche Wiederholung des Beißens zeigen und andererseits global nochmals die Brisanz des ganzen Ereignisses verdeutlichen. Im Zuge dieses Nachtrags von Details gibt er auch die, vom Hörer wohl selbsttätig erschlossene, Information, dass der Vater von dem Hundebiss erfahren habe. Mit (12) kontrastiert S die andere Seite seines Zwiespalts (*aber ich wollte nicht dass man ihn erschießt*) und erklärt direkt anschließend diese Einstellung (*weil ich ihn auch gern gehabt habe*). Diese Einstellung und ihre Erklärung zusammen können die „Sauwut“ verständlich machen, die S in (14) nochmals als thematischen Hauptpunkt erwähnt (*ja und dann habe ich eben eine Sauwut auf meinen Vater*). Mit der Verwendung von *eben* kann S signalisieren, dass er diese Wut schon erwähnt hat und dass sie thematisch zentral ist. Mit (15) erwähnt S resümierend nochmals die andere Seite seines Zwiespalts (*habe ich aber gedacht das war schon besser so*) und stützt diese Einstellung, indem er nochmals den erwähnten hypothetischen Verlauf angibt, allerdings erweitert auf die ganze Familie (*weil der hätte ja auch noch irgendjemand anderen von der Familie anfallen können*).

An diesem Beispiel kann man zeigen, so lässt sich die Beschreibung zusammenfassen, wie komplexe kommunikative Aufgaben lokal gelöst werden können, u.a. durch Wiederholungen und Nachträge, die an der betreffenden Stelle jeweils die Funktion von Erläuterungen, Erklärungen und Bewertungen haben, sodass insgesamt eine Ereignisdarstellung entsteht, deren Dynamik uns die Brisanz der Ereignisse und die damit verbundenen Emotionen und Reflexionen deutlich erkennbar macht.³⁰ Bemerkenswerte Einzelheiten sind u.a. die Wiederholung der „Sauwut“-Feststellung, die zur Verdeutlichung des Themas beiträgt und die Darstellung des Schwankens bei der

²⁹ In den hier von S gegebenen Argumenten und Erklärungen könnte man teilweise ein Echo von Gesprächen der Erwachsenen nach dem gefährlichen Hundebiss hören.

³⁰ Ohne Zweifel ist die „Sauwut“ gegen den Vater ein sozial und emotional heikles Thema, an dem S gerade im schulischen Kontext differenziert „arbeiten“ muss.

Abwägung in der „Reflexionsphase“. Grundsätzlich lässt sich sagen, dass die hier gezeigte Strategie beim mündlichen Erzählen häufig angewendet wird, auch von erwachsenen Erzählern.

Um eine Diskussion von Sequenzierungsalternativen und deren funktionalen Besonderheiten anzuregen, stellte ich Studierenden in einem Erzählen-Seminar die Aufgabe, eine schriftliche Version dieser Geschichte zu erstellen. Von den dabei entstandenen Varianten möchte ich eine hier wiedergeben, in der charakteristische Veränderungen an der Darstellungsform der Originalgeschichte vorgenommen sind und die damit auch einen Hinweis darauf gibt, welche Annahmen etwas erfahrenere Erzähler über die schriftliche Standardform einer solchen Geschichte machen.

- (1) Wir hatten einmal einen Hund, der war ziemlich bissig.
Das lag bei ihm wohl in der Familie, seine Mutter war auch schon so bissig.
Eines Tages fiel er mich an und biss mich in den Hals.
Das hat ganz schön wehgetan.
- (5) Als mein Vater das erfuhr, hat er ihn gleich erschossen.
Ich wollte nicht, dass man den Hund erschießt, denn ich hatte ihn ja gern.
Also hatte ich eine Sauwut auf meinen Vater, dass er ihn erschossen hat.
Aber dann habe ich mir überlegt, dass es vielleicht doch richtig war.
Denn wenn er ihn nicht erschossen hätte, hätte er mich vielleicht noch einmal angefallen,
- (10) oder er hätte sonst jemanden aus der Familie angefallen.

Auffallende Struktureigenschaften dieses Texts bestehen in Folgendem: Die kritische Eigenschaft des Hundes und deren genetischer Hintergrund werden in einem eröffnenden Block als eine Art Standardorientierung zusammengeführt. Dies ist ein frühzeitiger Beitrag zum Aufbau von Wissen, das später ein erstes Verständnis der Reaktion des Vaters ermöglicht. In (2)-(7) wird die Ereignisdarstellung mit den zusätzlichen Details, bis hin zur „Sauwut“ als Folge der Ereignisse, in einem Block gegeben. Eingebaut in diese Ereignisdarstellung sind mit (4) eine Bewertung und mit (6) die Erklärung für die Sauwut. Daran wird mit (8)-(10) die „Reflexionsphase“ angeschlossen, in der nur die Pro-Argumente für das Erschießen des Hundes gegeben werden. Wir sehen also als globale Organisation dieser Erzählung eine eher blockartige Disposition von größeren funktionalen Bausteinen, allerdings auch mit bewertenden und erklärenden Einfügungen. Im Vergleich zum ersten Text fällt insbesondere die lineare Darstellung der natürlichen Ereignisabfolge auf. Insgesamt tritt durch die hier gewählte Darstellungsweise das Thema „Sauwut“ im Vergleich zu ersten Erzählung zurück und auch ein Schwanken in der Reflexionsphase wird nicht wiedergegeben. Es ist also nicht nur nicht dieselbe Erzählung, sondern auch nicht ganz dieselbe Story.

Grundsätzlich sind beide Darstellungsformen, die stärker lokal differenzierte und die stärker global-blockartig organisierte, zunächst einmal als Strategievarianten zu betrachten, deren Vorzüge und Nachteile für bestimmte kommunikative Zwecke man recht gut bestimmen kann und die sich im Übrigen auch nicht ausschließen. Global blockartige Formen der Sequenzierung gelten als übersichtlicher, manchmal auch als verständlicher, andererseits kann die differenzierte lokale Organisation besonders zur Profilierung einer bestimmten Sichtweise beitragen.

6.3.4 Sequenzierungsvarianten und Wissensaufbau – drei Beispiele

Eine erste Sequenzierungsaufgabe beim Erzählen besteht darin, Wissen zu einem geeigneten Zeitpunkt in der Erzählung verfügbar zu machen. Eine Nutzungsmöglichkeit eines gezielten Wissensaufbaus besteht darin, eine *Pointe* zu vorzubereiten. Man sieht das an den folgenden zwei Versionen einer kleinen Zeitungsnotiz:

(4) Version 1

Kürzlich brachen in B. ein neunjähriger Junge und sein vierjähriger Stiefbruder in eine Wohnung ein, tranken dort Campari Bitter und rauchten die dicken Zigarren des Wohnungsbesitzers. Dann gingen sie in die Küche und machten sich Bratkartoffeln. Der Wohnungsbesitzer erappte sie, als er abends nach Hause kam, sah, dass die Fensterscheibe zum Wohnzimmer eingeschlagen war, und sich vorsichtig in die Wohnung schlich.

Version 1 realisiert eine Standardform der Ereignisdarstellung, bei der die Hauptfiguren gleich zu Beginn eingeführt werden und die Ereignisse in ihrer natürlichen Abfolge wiedergegeben werden. Dabei wird allerdings mit dem ersten Satz schon eine mögliche *Pointe* verschenkt, wie der Vergleich mit Version 2 – der Originalversion – zeigt, deren interne Gliederung hier durch eine alphabetische Kennzeichnung verdeutlicht ist:

(5) Version 2

(a) In B. sah kürzlich ein Mann, als er abends nach Hause kam, dass die Fensterscheibe zum Wohnzimmer eingeschlagen war. Er schlich sich vorsichtig in die Wohnung und erwischte in der Küche zwei Einbrecher, (b) die gerade dabei waren, sich Bratkartoffeln zu machen. Vorher hatten sie sich Campari Bitter genehmigt und seine dicken Zigarren geraucht. (c) Die beiden Übeltäter waren ein neunjähriger Junge und sein vierjähriger Stiefbruder, die von zu Hause ausgerissen waren.

Die zweite Version ist deutlich attraktiver: Die Geschichte entwickelt sich von einer allgemeinen Einbrechergeschichte (a) über eine Geschichte von zwei kulinarisch ambitionierten Einbrechern (b) zu einer Geschichte von zwei frühreifen Genießern mit krimineller Energie (c). Diese Perspektiven-

veränderung wird durch den gegenüber Version 1 veränderten Wissensaufbau ermöglicht, der vor allem darin besteht, dass die charakterisierende Einführung der Täter an den Schluss der kleinen Erzählsequenz verschoben wird und dort eine überraschende Pointe setzt. Auf Möglichkeiten, durch geeigneten Wissensaufbau Spannung zu erzeugen, werde ich im nächsten Abschnitt eingehen.

Auf einen Sonderfall des Zusammenhangs von Wissensaufbau und Sequenzierung in Pressemeldungen habe ich schon früher hingewiesen. Zum Verständnis eines Ereignisses ist häufig die Kenntnis seiner Vorgeschichte nötig. Während in alltäglichen Erzählungen dieses Wissen häufig zu Beginn vermittelt oder an relevanten Stellen eingestreut wird, gibt es in der Presse, vor allem in kurzen Pressemeldungen, ein Sequenzierungsmuster, bei dem die ikonische Präsentation der Ereignisfolge durchbrochen wird und die Darstellung der Vorgeschichte als eigener Block im Anschluss an die aktuelle Meldung folgt. Ein Beispiel für diese Sequenzierungsstrategie bietet der folgende Zeitungsbericht (Überschrift „Malische Armee tötet Tuareg-Rebellen“):

- (6) (a) Die Malische Armee hat nach eigenen Angaben rund 20 Tuareg-Rebellen getötet. Sie seien bei einem Einsatz gegen Gruppen von Angreifern in der nördlichen Stadt Timbuktu getötet worden, teilte die Armee am Samstag mit. Ein Dutzend weiterer Rebellen sei bei der Aktion am Freitag und Samstag gefangen genommen worden. Zudem sei eine große Menge an Waffen beschlagnahmt worden. (b) Die für Autonomie kämpfenden Tuareg hatten Mitte Januar im Norden Malis die größte Offensive seit 2009 gestartet. Die Rebellen hatten zuletzt durch die Rückkehr von Kämpfern aus Syrien neuen Zulauf bekommen. (AFP) (Frankfurter Rundschau, 06.02.2012, S. 8)

Der von mir mit (b) gekennzeichnete Vorgeschichte-Block zeichnet sich durch die Verwendung des Plusquamperfekts aus. Sowohl die hier verwendete Form der Sequenzierung als auch die besondere sprachliche Kennzeichnung ist ein fest etabliertes Verfahren des Wissensaufbaus. Dieses Verfahren folgt dem Wichtigkeits- oder Aktualitätsprinzip der Presseberichterstattung: Die aktuelle Information kommt zuerst. Das hier gezeigte Verfahren des Nachtrages von für das Verständnis nötiger/nützlicher Information wird aber nicht nur für die Vorgeschichte genutzt, wie folgendes Beispiel einer Meldung mit der Überschrift „Herzchirurgen bestätigen Böning“ zeigt:

- (7) (a) GIESSEN (tt). (b) Prof. Andreas Böning gehört auch die nächsten zwei Jahre dem Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Thorax-, Herz- und Gefäßchirurgie (DGTHG) an. (c) Der 48-jährige Mediziner steht der Klinik für Herz-, Kinderherz- und Gefäßchirurgie am Gießener Universitätsklinikum als Direktor vor. (Gießener Anzeiger, 24.02.2012)

Die der Meldung nachgetragene Information beantwortet hier zwei Fragen: Wer ist dieser Professor? Warum ist die Meldung für Gießen relevant? Diese Form der Sequenzierung ist eine möglicherweise leserfreundlichere Alternative zu der ebenfalls häufigen Form der Einfügung als Apposition:

- (8) Prof. Andreas Böning (48), Direktor der Klinik für Herz-, Kinderherz- und Gefäßchirurgie am Gießener Universitätsklinikum, gehört auch die nächsten zwei Jahre dem Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Thorax-, Herz- und Gefäßchirurgie (DGTHG) an.

Die kommunikative Aufgabe, Vorgeschichte und Hintergrund zu vermitteln, kann allerdings auch auf andere Weise gelöst werden. In manchen Fällen wird ein eigener Kasten mit relevanter Hintergrundinformation angeboten und in Online-Zeitungen kann ein Link zu früheren Berichten gesetzt werden, der dann von denjenigen genutzt werden kann, die die Vorgeschichte nicht kennen.

6.3.5 Sequenzierungsvarianten und Wissensaufbau im Kriminalroman

Der Verfasser eines Kriminalromans hat vielfache kommunikative Aufgaben zu erfüllen, beispielsweise die Leserführung, die Charakterisierung der Protagonisten, die Dialoggestaltung und die kausale Verknüpfung zentraler Ereignisse der Story. Dabei besteht eine wichtige Teilaufgabe darin, einen geeigneten Wissensaufbau zu finden, u.a. deshalb, weil der Wissensaufbau ein entscheidendes Element der Spannungserzeugung darstellt. In den Worten der Kriminalautorin Elizabeth George: „[...] all suspense actually is the state of wanting to know what’s going to happen to the characters and how it’s going to happen”. Deshalb muss die Autorin besonders sorgfältig mit dem Wissensaufbau umgehen: “ [...] the type of novels I write require information to be played out with great care. If I give something away too soon, the whole house of cards collapses” (George 2004, 50f.). Mit diesem Hinweis thematisiert sie eines der wichtigsten Prinzipien des Wissensaufbaus für Kriminalromane, das Verzögerungsprinzip. Im Gegensatz zu Verfassern von Anleitungstexten wollen Autoren von Kriminalromanen ihren Lesern oft Rätsel aufgeben, zu deren Lösung sie den Lesern mehr oder weniger versteckte Hinweise („clues“) geben und die schrittweise, spätestens am Schluss, aufgelöst werden. „Ein derartiges Wissensmanagement, also die vom Autor wohlhergogene, gut arrangierte Konkurrenz von planmäßiger Verdunkelung und planmäßiger Erhellung bei der Wissensvermittlung über den rätselhaften Fall, ist das narrative Grundprinzip von Wissen im Kriminalroman“ (Cheng 2011, 176). Bei ihrem Wissensmanagement verwenden Kriminalautoren eine quasi-dialogische Technik, die in der Forschung als

Frage-Antwort-Technik beschrieben worden ist (z.B. Suerbaum 1984, 17ff.). Frage-und-Antwort als ein prototypisches Muster der Wissensvermittlung wird in der Weise eingesetzt, dass die Autoren Informationen geben, die für den Leser bestimmte Fragen nahelegen. Diese Fragen wiederum beantworten sie zu einem späteren Zeitpunkt. Wenn dargestellt wird, wie eine Leiche gefunden wird, eröffnet diese Darstellung dem Leser Fragen wie die folgenden: Was ist passiert? Wenn es kein natürlicher Tod war, wer war der Täter? Warum hat der Täter es getan? Der Leser erwartet Antworten auf diese Fragen, die ihm in einem traditionell gebauten Kriminalroman auch gegeben werden. Dieser Frage-Antwort-Technik dient auch die Darstellung von genuin dialogischen Frage-Antwort-Sequenzen, beispielsweise in Zeugenbefragungen und Verhören.

Diese Technik führt dazu, dass Entscheidungen über die Sequenzierung von Informationselementen eine zentrale Rolle spielen. Schon bei der Disposition des Erzählanfangs steht die Autorin vor strategischen Entscheidungen, die den Wissensaufbau betreffen. Ein schönes Beispiel für die dabei nötigen Reflexionen gibt die erfahrene Kriminalautorin P.D. James in ihrem Buch „Talking about detective fiction“ (James 2009). Sie überlegt an der von mir zitierten Stelle, ob man gleich mit dem Mord bzw. der Entdeckung der Leiche beginnen solle oder ob eine einführende Darstellung des „Setting“ vorzuziehen sei. Dabei geht sie explizit auf die Vorteile der beiden Sequenzierungsstrategien ein:

Some novelists like to begin either with a murder or with the discovery of the body, an exciting and shocking beginning that not only sets the mood of the novel but involves the reader immediately in drama and action. Although I have used this method with some of my novels, I have more commonly chosen to defer the crime and begin by establishing the setting and by introducing my readers to the victim, the murderer, the suspects, and the life of the community in which the murder will take place. This has the advantage that the setting can be described with more leisure than is practicable once the action is under way, and that many of the facts about the suspects and their possible motives are known and do not have to be revealed at length during the course of the investigation. Deferring the actual murder, apart from the build-up of tension, also ensures that the reader is in possession of more information than is the detective when he arrives at the scene. It is an inviolable rule that the detective should never know more than the reader but there is no injunction against the reader knowing more than the detective [...] (James 2009, 54).

Im Detektivroman bietet die Eröffnung mit der Entdeckung der Leiche einen dramatischen Einstieg, während die Eröffnung mit dem Setting eine ruhigere Beschreibung ermöglicht und eine flüssigere Darstellung der folgenden Handlung ermöglicht, die von Informationseinschüben entlastet ist. Zusätz-

lich zur Reflexion der beiden Sequenzierungsalternativen formuliert James ein Prinzip der Wissensverteilung, das sie als fair-play-Regel bezeichnet (James 2009, 24): Der Detektiv darf nicht mehr wissen als der Leser, denn der Leser muss im Prinzip dieselbe Chance haben, das Rätsel zu lösen wie der Detektiv.

Aus der Entscheidung, ein Setting dazustellen und an einer bestimmten Stelle zu platzieren, folgt aber nicht, dass diese Darstellung rein deskriptiv sein muss. Auch hier gibt es, wie so oft, eine gemischte Strategie, bei der die Beschreibung von Ort und Personen in eine Ereignisdarstellung integriert ist. Elizabeth George beschreibt diese Strategie folgendermaßen: „Both the description of the place and the description of the character are part of the narrative and don’t interrupt the flow“ (George 2004, 33).

Ein weiteres Beispiel für die strategische Planung der Wissensvermittlung ist die Nutzung von Kapitelenden oder Enden von Textabschnitten zur Platzierung von Informationen, die Fragen eröffnen. Diese Technik wird beispielsweise häufig von Elizabeth George genutzt. In Verbindung mit dem von ihr favorisierten Perspektivewechsel von Kapitel zu Kapitel führt das dazu, dass zwischen der am Ende des Kapitels aufgeworfenen Frage und ihrer weiteren Bearbeitung oder Beantwortung ein längeres Textstück eingefügt ist, sodass das Warten auf die Beantwortung der Frage als spannungserzeugendes Moment wirkt. Ein Beispiel von vielen findet sich am Ende eines Abschnitts ihres Romans „Believing the lie“ (2012). Im zu einem Herrenhaus gehörenden See ist die Leiche eines Verwandten der Besitzer gefunden worden, der – so vermuten die Besitzer – sich verletzt hatte und im See ertrunken war, als sich im Bootshaus ein Stein aus einer Umrandung gelöst hatte. Da die Situation aber nicht ganz klar ist, soll Inspector Thomas Lynley diskret ermitteln. Im Gespräch mit dem Besitzer-Ehepaar erhält Lynley erste Informationen. Gegen Ende dieses Gesprächs macht sich die Ehefrau Vorwürfe, dass sie sich nicht schon früher um den lockeren Stein im Bootshaus gekümmert hatte. Darauf folgt folgendes Dialogstück:

‘I don’t blame you,’ her husband replied.
‘Perhaps you should consider doing so.’
They exchanged a look from which Bernard [der Ehemann, GF] broke away first. That look said more than their words had done. There were, Lynley reckoned, deep waters here. They went far beyond those found in the lake.
(E. George, „Believing the lie“, 123)

Damit schließt das Kapitel und im nächsten Kapitel erzählt die Autorin aus der Perspektive einer anderen Person weiter, sodass die Fragen, was dieser Blick wohl bedeutet und welches die „tiefen Wasser“ sind, die Lynley vermutet, bis auf Weiteres offen bleiben.

Bei der Beschreibung von Formen und Geschichte des Kriminalromans hat man unterschieden zwischen unterschiedlichen Strukturtypen, u.a. dem Detektivroman und der sog. Verbrechen Geschichte („crime novel“). Diese Typen wurden im Wesentlichen über die Themenstruktur definiert, wobei die Themenstruktur jeweils besondere Anforderungen an den Wissensaufbau stellt. In der Detektivgeschichte, für die die bisher gemachten Beobachtungen gelten, steht das Aufklärungsgeschehen im Mittelpunkt der Darstellung, während in der „crime novel“ der Charakter und das soziale Umfeld des Täters sowie die Gründe für die Tat thematisch in den Vordergrund rücken (vgl. Herbert 1999, 101f.). Damit stellen sich auch neue Aufgaben im Hinblick auf Spannungserzeugung und Wissensaufbau. In ihrer Arbeit über „Sprachliche Verfahren des Wissensmanagements im Kriminalroman“ (Cheng 2011) hat die Verfasserin nicht nur exemplarisch die schon erwähnte Wissensbuchführung zum Kriminalroman „Tannöd“ angelegt, sondern auch in einem Gedankenexperiment diesen Roman in andere Strukturformate umgesetzt, „crime novel“, „Thriller“ und Detektivroman, und dabei die charakteristische Themenentwicklung und Fragen des Wissensmanagements analysiert. Ich will hier nur auf ihre Ergebnisse zur „crime novel“ eingehen (Cheng 2011, 166ff.). Eine erste Struktureigenschaft dieses Formats zeigt sich darin, dass die Vorgeschichte der Tat aus der Perspektive des Täters dargestellt wird, wobei seine persönliche Situation und der eskalierende Konflikt mit einem späteren Opfer detailliert beschrieben wird. Ein Spannungselement ergibt sich für den Leser aus der Frage, wie dieser Konflikt enden wird. Nach der Darstellung des Tathergangs können die Angst des Täters vor der Entdeckung und seine Versuche, Spuren zu verwischen, einen Darstellungsschwerpunkt bilden. Von dem Augenblick an, zu dem die Ermittlung beginnt und der Täter im ermittelnden Kommissar einen Gegenspieler bekommt, ergibt sich eine spannungsfördernde Wissenskonstellation, in der der Täter im Ungewissen ist über die Erkenntnisse der Ermittler. Der Leser erlebt bei Verhören ein Katz-und-Maus-Spiel zwischen Täter und Kommissar, in dem es vor allem um die Frage geht, ob das Wissen des Ermittlers ausreicht, um den Täter zu überführen. Dementsprechend ist an dieser Stelle die sukzessive Einführung von dafür relevanten Wissensselementen eine entscheidende Aufgabe im Hinblick auf den Wissensaufbau. Wir sehen also, wie mit der Verlagerung von der Frage „Whodunit?“ auf die Frage nach dem Verlauf eines auslösenden Konflikts und der Frage der Beweiskraft von Indizien eine Veränderung im globalen Wissensaufbau verbunden ist, die sich im Timing von lokalen Schritten des Wissensmanagements manifestiert.

6.4 Wissensaufbau in Textserien und Textkonstellationen

Ein Text kommt selten allein. Viele Texte sind Teile von Textserien, beispielsweise die Briefe einer Korrespondenz, die Streitschriften einer Kontroverse, die Posts eines Blogs oder einer Mailinglist, die Nachrichtentexte der täglichen Zeitung und die Kriminalromane eines Autors, der immer denselben Detektiv auftreten lässt. In solchen Textserien lässt sich über die Zeit hinweg oft ein charakteristischer Wissensaufbau beobachten. Dafür will ich in diesem Abschnitt kurz einige Beispiele anführen.

Bei den regelmäßigen Nutzern eines Blogs oder einer Mailinglist bildet sich im Laufe der Zeit schrittweise ein Bestand an Gemeinsamem Wissen heraus, das dazu genutzt werden kann, Anspielungen auf frühere Posts zu machen oder sogar bestimmte Redeweisen zu etablieren.³¹ Es gibt hier in der Community eine Art „Blog-Gedächtnis“, so wie es ein „Familiengedächtnis“ gibt. In Mailinglists werden neue Teilnehmer manchmal von alteingesessenen Mitgliedern darauf hingewiesen, dass ein bestimmtes Thema schon früher mehrfach und ausführlich behandelt worden sei und eine Wiederholung der Diskussion nicht wünschenswert sei.

In Kontroversen ist der Wissensaufbau zum einen dadurch gekennzeichnet, dass sich Kontroversenbeiträge im Laufe eines Schriftenwechsels normalerweise auf direkte Vorgängertexte beziehen und damit Wissen rekapitulieren, zum andern darauf, dass spätere Beiträge häufig auch auf den gesamten Gang der Kontroverse Bezug nehmen, sodass Wissen über die Geschichte der Kontroverse als Ressource im weiteren Diskussionsverlauf genutzt werden kann. Da Kontroversen einen Prototyp eines Diskurses darstellen, kann man an Kontroversen exemplarisch den Wissensaufbau im Textgeflecht von Diskursen studieren.

Einen Sonderfall des Wissensaufbaus finden wir in periodisch erscheinenden Medien, beispielsweise in den Tageszeitungen. Hier kann man sehr schön sehen, wie einerseits das von Tag zu Tag aktuell aufgebaute Wissen von den Journalisten vorausgesetzt und genutzt wird und wie andererseits bisweilen Maßnahmen ergriffen werden, um demjenigen, der nicht auf der Höhe dieses Wissens ist, den Zugang zum Verständnis aktueller Texte zu erleichtern. Ich möchte dies am Beispiel der Berichterstattung über ein län-

³¹ In einem „Language-Log“-Post vom 23. September 2003 führte Liberman den Ausdruck „eggcorn“ für eine Form von Volksetymologie ein („egg corn“ statt „acorn“). Dieser Ausdruck etablierte sich im Language Log und bildete den Aufhänger für regelmäßige Beobachtungen zu diesem Phänomen. Inzwischen ist der Ausdruck sogar im OED verzeichnet.

ger andauerndes Ereignis zeigen, den Rettungsversuchen für das gesunkene russische Atom-U-Boots „Kursk“ im August 2000.³² Den Gang des Wissensaufbaus können wir schon an der folgenden Abfolge von Überschriften in der Berichterstattung zu den Versuchen der Bergung des U-Boots beobachten. Auf der Titelseite des überregionalen Teils des „Gießener Anzeigers“ fanden sich vom 15.08. bis 22.08.2000 folgende Artikelüberschriften:³³

- (1) Dienstag, 15.08.: Atom-U-Boot gesunken – 130 Mann an Bord
- (2) Mittwoch, 16.08.: Dramatische Rettungsaktion für russisches Atom-U-Boot
- (3) Donnerstag, 17.08.: Putin beendet Schweigen – Weg für westliche Helfer frei
- (4) Freitag, 18.08.: Klopfsignal: „Wir leben noch. SOS“
- (5) Samstag, 19.08.: Kaum noch Hoffnung auf Überlebende
- (6) Montag, 21.08.: Rettungstaucher geben trotz großer Probleme nicht auf
- (7) Dienstag, 22.08.: Traurige Gewissheit: Nur noch Tote in der „Kursk“

Mit (1) wird das Ausgangsereignis eingeführt. Diese Überschrift setzt noch kein ereignisspezifisches Wissen voraus. Schon (2) setzt aber voraus, dass der Leser weiß, dass es ein bestimmtes russisches U-Boot gibt, für das eine Rettungsaktion nötig ist. Natürlich könnte ein Leser, der einen Tag lang keinerlei Kontakt mit Medien gehabt hatte, beim Lesen dieser Überschrift sich einen Reim darauf machen und den Schluss ziehen, dass es offensichtlich ein russisches Atom-U-Boot gibt, für das eine Rettungsaktion nötig ist. Dieser Schluss würde sich dann bei der Lektüre des Artikels als richtig erweisen. Noch stärkere Wissensvoraussetzungen machen die Überschriften (3)-(7). Überschrift (3) bezieht ihre Relevanz aus dem Wissen, dass Putin, der russische Premierminister, zum Untergang des U-Boots und zur Rettungsaktion bisher geschwiegen hatte und dass westliche Militärs Hilfe bei der Bergung der russischen Seeleute angeboten hatten, die aber bisher nicht angenommen wurde. Diese Information war in der betreffenden Zeitung zu diesem Zeitpunkt noch nicht gegeben worden, konnte aber beispielsweise Fernsehzuschauern bekannt sein. Hier setzen also die Zeitungsjournalisten Wissen voraus, das aus anderen Medien stammt. Der Bezug von (4) – wer klopft wo? – wäre völlig unklar ohne das Wissen, dass in der Berichterstat-

³² In viel komplexerer Form finden wir verwandte Erscheinungen in der Berichterstattung über Ereignisse wie den Zweiten Irakkrieg oder die Finanzkrise des Jahres 2008.

³³ Das U-Boot war schon am Samstag, dem 12. August gesunken, das Unglück wurde den westlichen Medien aber erst am Montag, den 14.08. bekannt.

tung über die Bergungsversuche mögliche Klopffzeichen der U-Boot-Besatzung immer wieder eine Rolle gespielt hatten, u.a. im Zeitungsbericht vom vorhergehenden Tage: „Am Mittwoch seien erstmals stundenlang keine Klopffzeichen mehr aus der „Kursk“ vernommen worden, hieß es im Flottenstab“ (GA 17.08.). Übrigens erwies sich die Meldung von den Klopffzeichen am Freitag (4) wenig später als eine Fehlmeldung, für die offensichtlich der Moskauer Korrespondent der dpa verantwortlich war. Auch die erwähnte Aussage aus dem Flottenstab wurde später korrigiert: Der Flottenkommandeur Popow soll nach dpa am 18.08. gesagt haben: „Die letzten Klopffzeichen haben wir am 14. (August) vernommen“ (GA, 19.08.). Auch das Verständnis der elliptischen Form von (5) setzt voraus, dass der Leser weiß, wessen Überleben am 19.08.2000 ein medienrelevantes Thema ist. Ähnlich bei (6), wo vorausgesetzt ist, dass es sich um die Rettungstaucher bei der Rettungsaktion für die Besatzung der „Kursk“ handelt. Die notwendigen Wissensvoraussetzungen für das Verständnis von (7) kann man sich leicht vor Augen führen, wenn man versucht, diese Überschrift mit dem Wissensstand vom Montag, 14. August, d.h. vor dem Beginn der Berichterstattung zu diesem Ereignis, zu lesen. Es würde einem zunächst der Bezug des Namens „Kursk“ fehlen, der schon in der ersten Meldung eingeführt und in der Berichterstattung regelmäßig verwendet worden war. Weiterhin würde man die Relevanz von „Taurige Gewissheit“ nicht klar sehen, wenn man nicht wüsste, dass es in der ganzen Phase der Berichterstattung als ungewiss gegolten hatte, ob es noch Überlebende gab oder nicht.

Auch für die Berichterstattung über dieses Ereignis gilt, was schon im Hinblick auf Text-Bild-Cluster gesagt wurde: Es gibt die Möglichkeit, den Wissensaufbau über verschiedene Texte zu verteilen, so dass aus der Sicht des Schreibers der einzelne Artikel in Bezug auf Umfang und Komplexität entlastet wird. Im Falle der Zeitungsberichterstattung über die Rettungsversuche für die U-Boot-Besatzung wurden in der erwähnten Zeitung etwa folgende Wissensbestände aus dem thematischen Zusammenhang der Ereignisdarstellung in gesonderten Artikeln auf Seiten wie „Meinung und Analyse“, „Hintergrund“ und „Blick in die Welt“ zusätzlich vermittelt:

- wo die Barentssee liegt,
- welches die Unglücksursache gewesen sein könnte,
- wie lange der Sauerstoff in einem U-Boot des betreffenden Typs normalerweise reicht,
- welche technischen Eigenschaften das britische Rettungs-U-Boot LR5 hat,
- welche Probleme die russische Marine mit ihren alten U-Booten hatte,

- welche Umweltprobleme die Atom-U-Boote in Zukunft verursachen könnten,
- welche Schwierigkeiten die russische Informationspolitik bereitete,
- welche Konsequenzen das Ereignis für die russische Innenpolitik haben könnte,
- wie die Chronologie des ganzen Rettungsversuchs aussah.

In vielen Fällen erlaubte das in Zusatzartikeln vermittelte Wissen nicht nur ein besseres Verständnis des Ereignisses und seiner Zusammenhänge, sondern auch der darauf folgenden Berichterstattungstexte selbst.

Ähnliche Textkonstellationen standen auch dem Nutzer von Online-Angeboten von Presseorganen zur Verfügung. Beispielsweise bot SPIEGEL ONLINE am 21.08.2000 als „Kontext“ Links auf folgende Materialien an:

- Flash-Animation: Der Rettungsversuch der „LR5“,
- Besonders wendig: Das britische Rettungs-U-Boot „LR5“,
- Scharping: Deutsche Marine kann helfen,
- U-Boot-Katastrophe: Die Russen sind von Putin enttäuscht,
- Auslandspresse: „Die Staatsmacht ist auf Grund gesunken“,
- Atominstitut: Radioaktive Verseuchung möglich,
- Bildergalerie: Das Drama der „Kursk“,
- „Boot“-Autor Buchheim: Nicht die Hoffnung aufgeben,
- Unglücksursache: Umweltschützer glauben nicht an die russische Version,
- Hintergrund: So funktionieren U-Boote,
- Chronik: Schwere Unfälle von Atom-U-Booten.

Aus der Sicht des Lesers bedeutet das, dass die Lektüre einer solchen Textkonstellation ein detailliertes Verständnis eines Ereignisses, seiner Vorgeschichte, seiner Hintergründe, seiner Konsequenzen und anderer thematischer Verzweigungen ermöglicht – soweit die verschiedenen Quellen zuverlässig sind und in ihrer Fokussierung bestimmte Sichtweisen nicht ausschließen.

Abschließend noch eine Bemerkung zum Wissensaufbau in Serien von Kriminalromanen. Regelmäßige Leser der Kriminalromane von Reginald Hill, Donna Leon oder anderer Autoren, die ein festes Inventar von Kommissaren präsentieren, entwickeln ein Wissen über die Geschichte und Gewohnheiten der Kommissare, das ein weitergehendes Verständnis von Anspielungen und unter der Hand gegebenen Rückverweisen ermöglicht. So weiß der Leser eines späteren Romans von Reginald Hill, dass Chief Inspector Pascoe akademisch gebildet ist, dass er seit einiger Zeit verheiratet ist und dass seine Frau selbst schon mit der Polizei Probleme hatte. Donna-

Leon-Leser wissen, dass Commissario Brunetti gerne klassisch-lateinische Literatur in der Originalsprache liest, wenn er von seiner Arbeit etwas frustriert ist. Für solche Leser ist die Mitteilung in „Beastly Things“, dass der Kommissar zu einem bestimmten Zeitpunkt die „Meditationen“ des Marc Aurel zur Hand nimmt, ein besonderer Hinweis auf Brunettis psychische Verfassung.³⁴ Für den Autor solcher Serien ist es eine interessante Aufgabe, solches Wissen einerseits zu nutzen und andererseits dem Neueinsteiger den Zugang zum Verständnis des jeweiligen Texts nicht zu erschweren.

6.5 Texttypen

6.5.1 Ansatzpunkte für die Beschreibung von Texttypen

Warum interessieren wir uns für die Beschreibung von Texttypen und – eine Beschreibungsaufgabe höherer Stufe – für die Klassifikation von Texttypen? Ein möglicher Zugang zur Beantwortung dieser Fragen besteht darin, zu untersuchen, in welchen Situationen und zu welchem Zweck die Kenntnis relevanter Eigenschaften von Texttypen nützlich sein könnte.³⁵

Zunächst kann man feststellen, dass die erwähnten relevanten Texteigenschaften grundsätzlich immer eine Rolle spielen, wenn wir einen Text schreiben oder lesen, als Orientierung für die Produktion oder als Verstehenshorizont für die Rezeption. Typische Situationen, in denen derartige Eigenschaften darüber hinaus explizit gemacht oder sogar reflektiert und diskutiert werden, sind etwa

- (i) die Situation in der man einen Text einer bestimmten Art schreiben soll, mit der man noch keine oder wenig Erfahrung hat (z.B. ein Bewerbungsschreiben, ein Kondolenzschreiben, ein Gutachten in Open Peer Review),

³⁴ Dass Brunetti Marc Aurel im griechischen Original liest, erscheint allerdings zweifelhaft.

³⁵ Ich verwende den Ausdruck *Texttypen*, um an den international gebräuchlichen Ausdruck *text types* anzuschließen. Zum Gang und Stand der Diskussion um *Textsorten* vgl. Adamzik (2000), (2008), Heinemann (2000). In der angelsächsischen Forschung wird bisweilen, z.B. in Biber (1989), zwischen *genres* (funktionalen Strukturen) und *text types* (sprachlichen Formmustern) unterschieden, eine Unterscheidung, der ich aus theoretischen Gründen nicht folge: Die sprachlichen Formen sind integraler Teil der textuellen Handlungsmuster.

- (ii) die Situation, in der gelehrt und gelernt wird, wie man Texte einer bestimmten Art schreibt (z.B. einen Erörterungsaufsatz in der Schule, eine Hausarbeit an der Universität),
- (iii) die Situation, in der jemand entscheiden muss, ob ein vorliegender Text in eine Sammlung von Texten einer bestimmten Art passt (z.B. in eine Sammlung von Short Stories für die Schule oder in eine nach Texttypen geordnete Sammlung historischer Texte),³⁶
- (iv) die Situation, in der man für einen historisch neuen Komplex von kommunikativen Aufgaben geeignete Textformen finden muss (Modulbeschreibungen für BA-Studiengänge, einen Komplex von Hypermodulen für eine Wissenschaftler-Website, Beiträge zu einem Wissenschaftsblog),
- (v) die Situation, in der man einen vorliegenden Text bewerten muss – mit der ersten Frage: Gehört der Text überhaupt zu der hier geforderten Art von Text?

Eine grundlegende Verfahrensweise in solchen Situationen besteht darin, relevante Textparameter zu bestimmen und Texte nach diesen Textparametern zu vergleichen, wobei man Verwandtschaften und Unterschiede feststellen und Mustertexte beschreiben, entwickeln oder nutzen kann. Diese Formen der kommunikativen Praxis bilden einen sinnvollen Ausgangspunkt für eine Theorie der Texttypen.

Wenn man einen derartigen Ausgangspunkt wählt, liegt es nahe, die Annahme von Texttypen im Wesentlichen darauf zu gründen, dass sich in einer Gesellschaft zur Lösung bestimmter, wiederkehrender kommunikativer Aufgaben bestimmte textuelle Lösungen als besonders geeignet etablieren, Mustercharakter bekommen und sogar in manchen Aspekten normativ fixiert werden. Die Genese und Überlieferung der Lösungen für kommunikative Aufgaben erklärt also, warum es Mengen von Texten gibt, die in Bezug auf bestimmte Aspekte verwandt sind.³⁷ Von einer solchen Menge von Texten, die durch Gemeinsamkeiten in relevanten Eigenschaften definiert ist, könnte

³⁶ Ein einschlägiges Beispiel ist die Erstellung des „Frühneuhochdeutschen Lesebuchs“ von Reichmann und Wegera (1988), in dem die ausgewählten Texte nach kommunikativen Funktionen – die Verfasser sprechen von „Intentionen“ – in neun Gruppen aufgeteilt werden, von „sozial bindenden Texten“ über „erbauende Texte“ bis „agitierende Texte“. Die Verfasser reflektieren in der Einleitung ihre Einteilung (S. XI/XII).

³⁷ Der Gesichtspunkt der Überlieferung wird hervorgehoben, wenn in der romanistischen Forschung von *Diskurstraditionen* bzw. *Texttraditionen* gesprochen wird (vgl. Koch 1997, Lebsanft 2005).

man sagen, dass sie einen Texttyp repräsentiert. Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass es für viele Texttypen einerseits prototypische Vertreter gibt und andererseits Spielräume für vielfältige Variationen und Erweiterungen, so dass eine Sammlung von verwandten Texten in vielen Fällen eher durch Familienähnlichkeiten im Wittgensteinschen Sinne als durch das Erfüllen derselben notwendigen und hinreichenden Bedingungen zu charakterisieren ist. Die Spannung zwischen Typisierung und Beschreibung von Spielräumen ist ein wichtiger Aspekt der Theorie der Texttypen.

Die skizzierte genetische (oder: evolutionäre) Perspektive hat im Rahmen einer dynamischen Texttheorie verschiedene methodische Nutzungsperspektiven. Zum einen erlaubt es die genetische Betrachtungsweise, Strukturen in ihrem Aufbau zu zeigen. In diesem Sinne hat beispielsweise David Lewis die Struktur von Konventionen aus der Analyse der Genese von Konventionen entwickelt (Lewis 1968). Zum andern wird damit berücksichtigt, dass Texttypen historisch offen sind, variabel und im Fluss – auch im Hinblick auf unterschiedliche Grade der Verfestigung bestimmter Muster. Schrittweise ergeben sich Routinisierungen, Standardisierungen und möglicherweise Normierungen. Diese Betrachtungsweise ist auch ein Ausgangspunkt für eine Geschichte von Texttypen. Gerade für die Analyse der Neuentwicklung von Texttypen ist dabei besonders der Fall lehrreich, in dem die Textproduzenten „am Rande ihrer Kompetenz operieren“ (vgl. Beckmann/König 1995, 12) und auf Ressourcen wie die Kenntnis *verwandter* Texttypen und strategische Erwägungen zurückgreifen müssen. Exemplarisch für diese Situation ist etwa die Neuentwicklung von Gestaltungsformen wissenschaftlicher Blogbeiträge, die ich in Kapitel 11 behandle.

6.5.2 Texttypen – Textparameter und ihre Belegung

Im Rahmen der vorliegenden Darstellung bietet sich die Verbindung einer top-down-Perspektive mit einer bottom-up-Perspektive an. Top-down stellen sich folgende Fragen: Welches sind die zu lösenden kommunikativen Aufgaben und welches sind die für Schreiber verfügbaren Ressourcen? Bottom-up dagegen: Welches sind die funktional-thematischen Bausteine, Sequenzierungsstrategien und Ausdrucksformen, die zur Lösung dieser Aufgaben genutzt werden? In dieser Konzeption werden Texttypen primär beschrieben als *Konstellationen von funktional-thematischen Bausteinen*,

- für die es (teilweise) präferierte Sequenzierungen oder charakteristische Sequenzierungsvarianten gibt,
- deren Verwendung bestimmten kommunikativen Prinzipien folgt und

- für die es (teilweise) charakteristische einzelsprachliche Formulierungsroutinen gibt.

Die Einschränkung „primär“ bezieht sich darauf, dass in manchen Fällen auch Faktoren wie die Medien- oder Institutionsspezifität berücksichtigt werden müssen. Auch die Existenz von konkurrierenden Texttypen für die Lösung von kommunikativen Aufgaben kann ein wichtiger Beschreibungsaspekt sein. Damit haben wir schon wichtige Parameter für die Bestimmung von Texttypen gewonnen. Wie ich in den ersten Kapiteln dieses Buches ausführlich gezeigt habe, sind diese Textparameter untereinander auf vielfältige Art verknüpft, so dass ein Texttyp in der hier vertretenen Konzeption also als eine spezifische Konfiguration der Parameterbelegungen beschrieben werden kann, wobei die Beschreibung der Konstellationen funktional-thematischer Bausteine eine zentrale Rolle spielt.

Eine naheliegende Metapher für die Betrachtung der Konstellationen von funktional-thematischen Bausteinen ist die eines Baukastensystems von Elementen unterschiedlicher Größe, die nach unterschiedlichen Prinzipien und in unterschiedlichen Sequenzierungen zusammengebaut werden können. Wie viele schöne Metaphern suggeriert allerdings auch diese mindestens einen Aspekt, der nicht intendiert ist: Man darf sich die Bausteine nicht zu starr vorstellen, sie sind flexibel und adaptiv. Von einem solchen Baukastensystem spricht Schröder (2003, 244), der auch Ziele einer derartigen Konzeption für die Beschreibung von Texttypen nennt: Gezeigt werden soll „das flexible System der Strukturierungsmöglichkeiten, das diesen Texttypen zugrunde liegt“.

Diese Auffassung unterscheidet sich grundlegend von einer anderen handlungstheoretischen Auffassung, die in der Literatur in unterschiedlichen Varianten vertreten wird, z.B. in Rolfs Typologie von Gebrauchstextsorten (Rolf 1993). Bei dieser Auffassung, die ich schon im Hinblick auf die Frage der Einheit von Texten diskutiert hatte, wird angenommen, immer mit gewissen Einschränkungen, dass Texttypen jeweils durch eine zentrale Handlungskategorie („dominierende Illokution“, Rolf 1993, 147) determiniert sind. Dies ist zunächst einmal nichts als eine theoretische Vorannahme, die ihre Plausibilität daraus gewinnt, dass es in der Tat viele Texte gibt, die durch eine dominierende Funktion gekennzeichnet sind. So wird man etwa nicht bestreiten, dass eine Zahlungsaufforderung, um ein schon erwähntes Beispiel wieder aufzugreifen, durch die primäre Funktion der Aufforderung charakterisiert ist, was sich auch darin zeigen wird, dass ein entsprechender funktionaler Baustein eine prominente Rolle in einem Text dieser Art spielt. Andererseits gibt es aber ebenso offensichtlich viele Texte, die der Lösung komplexer kommunikativer Aufgaben dienen und dementsprechend funktio-

nal komplex strukturiert sind. Die in den nächsten Abschnitten zu beschreibenden Texttypen zeigen dies in hellster Beleuchtung. Für die empirische Arbeit zwingt die generelle Annahme einer dominierenden Funktion den Untersuchenden dazu, immer eine solche anzugeben, auch da, wo es ihn in große Verlegenheit bringt. Beispielsweise legt sich Pfefferkorn (2005, 330) zu Beginn seiner Bestimmung der Textsortencharakteristik der Predigt darauf fest, „dass sie als direktive Textsorte einzuordnen ist“.³⁸ Dies bringt ihn einerseits in die Lage, zeigen zu müssen, wie lehrhafte oder „der Stärkung des Glaubens“ (128) dienende Textelemente dieser dominierenden Funktion zuzuordnen sind, und andererseits – schlimmer noch – zeigen zu müssen, inwiefern Dankpredigten, Trostpredigten oder Streitpredigten dominierend direktiv sind.

Im Kontrast dazu erlaubt es ein Verständnis von Texttypen als Konstellationen von funktionalen Elementen, zunächst einmal ganz unvoreingenommen empirisch zu erheben, welche funktional-thematischen Bausteine in bestimmten Texten festgestellt werden können und wie sich unterschiedliche Konstellationen zueinander verhalten. Wenn nach einer solchen Analyse der Forscher zu der Einsicht gelangt, dass eine bestimmte Konstellation von funktionalen Elementen dadurch gekennzeichnet ist, dass es ein dominierendes Element gibt, dann ist dies eine empirische Erkenntnis und kein Produkt einer theoretischen Vorentscheidung.

Die hier skizzierte Betrachtungsweise ermöglicht eine Perspektive, bei der zwar die Abgrenzung verschiedener Arten von Texten im Blickfeld ist, bei der aber die Fragen der Spielarten von Texttypen, der Übergangsformen und der Verwandtschaften innerhalb von Clustern von Texttypen ebenfalls eine zentrale Rolle spielen. Für diese Betrachtungsweise ist das mit der Verwendung des Ausdrucks *Spielräume* schon angedeutete Konzept der „kommunikativen Handlungsspielräume“ nützlich, wie es von Muckenhaupt (1999, 38ff.) entwickelt und von Schröder und Gloning weiter fruchtbar gemacht worden ist (z.B. Schröder 2003, 253; Gloning 2008a; 2010).³⁹

³⁸ Wenig später erweitert er diese Feststellung noch: „Die Predigt als Textsorte zählt zunächst zu den direktiven Textsorten, wie auch alle anderen Textsorten der Erbauungsliteratur“ (Pfefferkorn 2005, 337). Dies scheint etwa im Hinblick auf meditative Andachtstexte einigermaßen unplausibel.

³⁹ Die Idee der Spielräume findet sich auch in anderen Forschungstraditionen (vgl. Tophinke 1999, 46ff., mit Bezug auf Waldenfels 1990).

6.5.3 Beschreibung von Texttypen: Relevante Parameter, Granularität, Vollständigkeit

Eine theoretische Grundannahme muss hier noch erwähnt werden, die zur Theorie des Beschreibens gehört. Wie bei anderen Beschreibungsaufgaben auch ist eine wichtige Ausgangsfrage bei der Beschreibung (und Klassifikation) von Texttypen die, welchem Zweck die Beschreibung dienen soll.⁴⁰ Die Antwort auf diese Frage gibt dann auch Hinweise auf die Beantwortung davon abhängiger Fragen, z.B. der Frage, welche Beschreibungskategorien relevant sind, welchen Grad der Feinkörnigkeit der Beschreibung man anstreben sollte und wann von einer Vollständigkeit der Beschreibung gesprochen werden kann. Wenn man keine Antwort auf die Frage nach dem Zweck der Beschreibung hat, folgt fast zwangsläufig eine Verlegenheit im Hinblick auf die Relevanz von Beschreibungsaspekten und die Granularität der Beschreibung. Die Rolle der Frage nach dem Beschreibungszweck will ich an zwei Beispielen verdeutlichen.

1. Wenn man einen Texttyp unter dem Gesichtspunkt beschreibt, wie man Texte dieses Typs optimieren kann, so gibt diese Ausgangsfrage Hinweise auf relevante Beschreibungsaspekte und den Grad der Feinkörnigkeit der Beschreibung. Am Beispiel der Optimierung von Anleitungstexten im Bereich der technischen Dokumentation kann man zeigen, dass dabei Aspekte wie der systematische Wissensaufbau, die Sequenzierung funktionaler Bausteine, Formen der Referenz, die Bildverwendung und die sprachliche Form (Wortschatz und Syntax) relevante Aspekte der Beschreibung des Texttyps (bzw. der Texttypen) sind. Hier hat man ein relativ klares Bild von den zu erfüllenden kommunikativen Aufgaben und der Leistungsfähigkeit unterschiedlicher Lösungen für diese kommunikativen Aufgaben. Eine Beschreibung nach den relevanten Parametern ermöglicht eine Diagnose von potenziellen Problemen im Umgang mit diesen Texten und die Entwicklung von Lösungen für diese Probleme. Die Beschreibung ist genau dann umfangreich und differenziert genug, wenn sie diesen Zweck befriedigend erfüllt.

2. Wenn wir einen Texttyp unter dem Gesichtspunkt seiner historischen Entwicklung beschreiben, so werden genau diejenigen Beschreibungsaspekte relevant, die es uns erlauben, wichtige Entwicklungslinien zu identifizieren. Am Beispiel der Geschichte der Presstexttypen kann man beispielsweise zeigen, dass die Formen des Themenmanagements einen wichtigen Parameter bilden, den man berücksichtigen muss, wenn man die Entwicklungen von

⁴⁰ Zur Zweckorientierung von Beschreibungstexten vgl. auch Kap. 4.7.3.

Presstexttypen beschreiben will, von den thematisch relativ ungegliederten frühen Zeitungen im 17. Jahrhundert zur Entwicklung von differenzierten Formen der thematischen Gliederung und Kennzeichnung (thematische Kennzeichnung durch Überschriften, andere Mittel des Layouts und Bildverwendungen, thematischer Aufbau nach dem Wichtigkeitsprinzip, Einrichtung von thematischen Sparten, thematische Links in Online-Zeitungen usw.). Auch hier gibt es Hinweise auf die notwendige Granularität der Beschreibung, wenn man etwa zeigen will, mit welchen sprachlichen Mitteln zu bestimmten Zeiten die Identifikation von wichtigen Personen vorgenommen wird oder dass sich im Laufe der Entwicklung eine Strategie der Platzierung von themenkennzeichnenden Ausdrücken am Beginn von Abschnitten einspielt.

Diese Beobachtungen zur Methode sprechen für einen problemorientierten und flexiblen Zugang zu Texttypenbeschreibungen, bei dem die Entdeckung relevanter Beschreibungsparameter und die Begründung ihrer Auswahl ein entscheidender Teil der empirischen Arbeit ist.

6.5.4 Texttypen – ihre Genese und Tradition

Zur Illustration der hier praktizierten Betrachtungsweise möchte ich zunächst drei kleine Modellgeschichten erzählen, in denen ich zu zeigen versuche, wie sich Texteigenschaften etablieren und wie sie tradiert und weiterentwickelt werden.

Die hier zu behandelnden Texttypen gehören alle zum Repertoire akademischer Textformen, haben also eine institutionelle Prägung: die Modulbeschreibung für einen Studiengang, die Wissenschaftler-Homepage und die sog. Senatsvorlage einer Berufungskommission (auch *Senatsbericht* genannt). Alle drei werden m.W. in den gängigen Texttypologien nicht berücksichtigt, im Falle der beiden ersten auch deshalb, weil sie noch zu jung sind.⁴¹ Eine weitere neuere Art von wissenschaftlichen Texten sind die Beiträge (Posts) auf wissenschaftlichen Blogs. Ihnen widme ich in Kap. 11 eine ausführliche Texttypenbeschreibung.

Ich beginne mit einer Beschreibung von relevanten Aspekten der Neuentwicklung des Texttyps „Modulbeschreibung“. Im Verlauf der Modularisierung des Studiums stellte sich für die Universitäten in Deutschland die Aufgabe, die neuen Bausteine des Studiums, *Module* genannt, in Bezug auf In-

⁴¹ Man könnte die Senatsvorlage als einen Untertyp des von Rolf (1993, 186) erwähnten „Kommissionsberichts“ verstehen.

halte, Arbeitsformen, Prüfungsverfahren etc. so zu fixieren, dass (i) eine klare, rechtlich verbindliche Orientierung für die Gestaltung der Module gegeben sein würde und (ii) dass für Lehrende und Studierende wichtige Information über die Module verfügbar gemacht werden konnte. Schon diese Beschreibung der Aufgaben zeigt, dass die Entscheidung für eine Beschreibung des entstehenden Texttyps als entweder „direktiv“ oder „deskriptiv“ verfehlt wäre.

Der Realisierung der genannten Aufgaben sollten u.a. die Modulbeschreibungen dienen.⁴² In dieser ersten Phase der Modularisierung gab es für die Verfasser der entsprechenden Texte nur relativ vage Vorgaben für die Gestaltung von Texten dieser Art. Es war klar, dass bestimmte funktional-thematische Bausteine enthalten sein mussten, z.B. die Angabe von Studieninhalten, Veranstaltungstypen und geforderten Prüfungsleistungen. Eine thematische Vorgabe, die vielen Verfassern solcher Texte zunächst Schwierigkeiten machte, war die in einer Verordnung gemachte Vorgabe der Unterscheidung von angestrebten „Kompetenzen“ und „Studieninhalten“, und schließlich wurde zu einem späteren Zeitpunkt die Forderung gestellt, in den Modulbeschreibungen für Lehramtsstudiengänge Aussagen zu fachdidaktischen Zielen zu integrieren.

In der hier beschriebenen Situation hatten die Verfasser dieser neuartigen Texte einige Ressourcen, auf die sie zurückgreifen konnten. Sie hatten beispielsweise alle Erfahrungen mit dem Schreiben von Seminarankündigungen und Vorlesungskommentaren für kommentierte Vorlesungsverzeichnisse und sie kannten Einführungstexte für die einschlägigen Fachgebiete oder hatten selbst Erfahrung mit dem Schreiben solcher Texte. Weiterhin hatten manche Verfasser Erfahrung mit dem Erstellen oder Reformieren von Prüfungsordnungen. Zu einem etwas späteren Zeitpunkt wurden auch Modulbeschreibungen aus anderen Fächern zum Vergleich verfügbar. Darüber hinaus hatten die Verfasser natürlich generell Erfahrung mit dem Schreiben wissenschaftlicher Texte. Die erste Generation der in dieser Situation geschriebenen Texte war in mancherlei Hinsicht heterogen. In der Darstellung der Kompetenzen und Studieninhalte waren manche als diskursiv-fortlaufende Texte geschrieben, andere arbeiteten stärker mit einem listenartigen Aufbau. Fachdidaktische Aspekte wurden in den laufenden Text integriert – oder auch nicht. In manchen Texten zeigten sich Spuren der Praxis wissenschaftlichen Schreibens in terminologischen Redeweisen, die den Studierenden als

⁴² Dieses kleine Szenario beruht auf teilnehmender Beobachtung an der Universität Gießen.

zukünftigen Lesern sicherlich Verständnisprobleme bereitet hätten. Im Zuge der Optimierung der vorgelegten Texte spielten sich Strukturmuster und für manche Teilaspekte auch Standardformulierungen ein, beispielsweise für die Kompetenzziele Formulierungen wie (1) oder (2):

- (1) Die Studierenden sollen X können,
- (2) Die Studierenden verfügen über die Fähigkeit X.

Hier wurde eine weitergehende Vereinheitlichung nicht angestrebt. Andererseits einigte man sich darauf, den fachdidaktischen Aspekten einen besonderen Abschnitt zu widmen, diesen jeweils am Ende des Textbausteins („Kompetenzziele“, „Studieninhalte“) zu positionieren und mit einer standardisierten Formulierung zu eröffnen. Auf diese Weise entwickelte sich in den Jahren 2005 und 2006 ein für viele Schreiber und Benutzer neuer Texttyp, dessen Kanon von Textbausteinen streng normiert ist, der in der sequenziellen und sprachlichen Realisierung der einzelnen Textbausteine deutliche Standardisierung und Normierungen zeigt, der aber insgesamt auch Spielräume im Bereich der Formulierung aufweist. Was relevante Kommunikationsprinzipien angeht, spielen insbesondere die Prinzipien der Genauigkeit, der Vollständigkeit und der Verständlichkeit eine zentrale Rolle, was sich darin zeigte, dass genau diese Aspekte bei der Optimierung der Texte immer wieder thematisiert wurden. Eine genaue Analyse der Genese dieses Texttyps in seinem institutionellen Kontext wäre eine textsorten- und universitätsgeschichtlich lehrreiche Aufgabe.

Eine abschließende Bemerkung erscheint mir nützlich. Selbst in diesem Fall, in dem normative Vorgaben, das Vorhandensein von expliziten Mustern und eine dauernde begleitende Reflexion die Genese des Texttyps bestimmten, kann man nicht sagen, dass der Texttyp, wie er durch vorliegende Texte repräsentiert ist, ein in jeder Hinsicht rein intentional erzielt Produkt ist. Er ist entstanden durch das Zusammenwirken der Handlungen Vieler, mit z.T. unterschiedlichen Intentionen, und ist in mancherlei Hinsicht ein Produkt der unsichtbaren Hand. Beispielsweise ist der verbliebene Grad der Heterogenität in Aufbau und Formulierungen vermutlich von niemandem intendiert, aber eine empirisch verifizierbare Eigenschaft der Texte dieses Korpus.

Ein zweites Beispiel, dessen Geschichte auch erst in Ansätzen geschrieben ist, ist die Entstehung und Verfestigung bestimmter Formen der persönlichen Wissenschaftler-Homepage. Ich unterscheide dabei zwischen dem technischen *Format* der Website, das bestimmte Nutzungsformen ermöglicht, und

der *persönlichen Wissenschaftler-Homepage* als Nutzungsform mit bestimmten funktionalen Eigenschaften.⁴³ Die von uns gewählte Betrachtungsweise erlaubt es uns, die Nutzung dieses Formats mit textlinguistischen Mitteln zu beschreiben, obwohl es sich hier um Hypertexte handelt.⁴⁴ Ein Hypertext ist eine Konstellation von funktional-thematischen Bausteinen („Hypertextmodulen“, „topics“), die durch Links verknüpft sind und die vom Benutzer in unterschiedlichen Abfolgen durchlaufen werden können – sie sind „multilinear“ angeordnet –, so dass sich Benutzerpfade in unterschiedlichen Sequenzierungen ergeben.⁴⁵ Jeder Benutzerpfad hat viele Eigenschaften eines sequenziellen Texts.⁴⁶

Die ersten Homepages von Wissenschaftlern entstanden in den späten 90er Jahren des letzten Jahrhunderts und orientierten sich einerseits an persönlichen Homepages von Nicht-Wissenschaftlern, andererseits an institutionellen Websites und an Texttypen aus der wissenschaftlichen Praxis. Sie bildeten zunächst noch eine relativ heterogene Gruppe von Websites. Wie Rehm (2006) auf der Grundlage einer umfangreichen empirischen Analyse sehr schön zeigt, hatte sich aber bereits in den Jahren 2004/2005 ein klareres Bild von den Nutzungsmöglichkeiten des digitalen Formats der Website in der Wissenschaftskommunikation verbreitet, so dass eine deutliche Standardisierung dieser Homepages erkennbar wurde. Dabei spielte insbesondere die Einsicht eine Rolle, dass eine Homepage den Wissenschaftlern die Gelegenheit bot, ein wissenschaftliches Profil zu präsentieren, ähnlich dem Profil, das man mit Bewerbungsunterlagen präsentiert. Rehm schreibt explizit: „Viele Webangebote der Stichprobe, insbesondere diejenigen von Professo-

⁴³ Zum Verhältnis von Formaten und Nutzungsmöglichkeiten von Formaten vgl. auch Fritz/Bader (2010).

⁴⁴ Dasselbe gilt für die Beschreibung von Text-Clustern bzw. Clustern von funktionalen Text-Bild-Bausteinen, die seit etwa 20 Jahren in verschiedenen Presseorganen zu finden sind. Ein schönes Beispiel ist das von mir schon früher erwähnte Cluster von Textbausteinen, Bildern und Grafiken zum Thema der Verkehrsüberwachung mit sog. Starenkästen, das Blum/Bucher (1998, 27) wiedergegeben und beschrieben haben.

⁴⁵ Zu Hypertext aus linguistischer Sicht vgl. Bucher (1998), Fritz (1999), Storrer (1999), Schröder (2008).

⁴⁶ Die Einschränkung „viele Eigenschaften“ bezieht sich u.a. auf das schon früher erwähnte Faktum, dass die Wiederaufnahme des Bezugs auf einen bestimmten Gegenstand (Koreferenz) von Modul zu Modul im Hypertext anders realisiert werden muss als in „gewöhnlichen“ Texten (vgl. Abschnitt 3.2.12). Auch in Bezug auf den Wissensaufbau stellen sich besondere Aufgaben beim Schreiben von Hypertexten.

ren, enthalten unter anderem Bestandteile, die üblicherweise den Unterlagen für eine Bewerbung als Hochschullehrer beigelegt werden [...]. Meiner Einschätzung nach haben diese obligatorischen Konstituenten von Bewerbungsunterlagen die Struktur und den Inhalt der Hypertextsorte *persönliche Homepage eines Wissenschaftlers* maßgeblich beeinflusst, da die weltweite Zugänglichkeit der Informationen, die sie umfassen, mit verschiedenen potenziellen Vorteilen verbunden ist“ (Rehm 2006, 43). Dementsprechend fanden sich auf der Startseite typischerweise Links zu

- (i) Kontaktdaten,
- (ii) einem wissenschaftlichen Lebenslauf (Werdegang),
- (iii) der Publikationsliste (ggf. mit Links zu pdf-Dateien zu einzelnen Publikationen),
- (iv) Forschungsschwerpunkten und Projekten,
- (v) Angaben zu Herausgebertätigkeiten, Mitgliedschaften und Funktionen in Verbänden,
- (vi) Daten und Materialien zur Lehre.

Dagegen gehörten Angaben zu privaten Interessen und Hobbys nicht zum Kernbestand der Textbausteine. Auf zwei weitere standardisierende oder auch normierende Faktoren weist Rehm an anderer Stelle hin: „Einige an der Universität Marburg angebotene Homepages basieren offenbar auf einer vom Rechenzentrum dieser Hochschule angebotenen Vorlage. Weitere Homepages ähneln einander so deutlich, dass davon ausgegangen werden muss, dass sie entweder eine gemeinsame Vorlage besitzen oder die eine Homepage auf der Grundlage des anderen Webangebots entstanden ist [...]“ (Rehm 2006, 456).

Eine interessante Form der Nutzung der persönlichen Website von Wissenschaftlern bestand zu diesem Zeitpunkt auch darin, Materialien für Vorlesungen und Seminare auf der Website abzulegen und andere Aspekte der Organisation von Lehrveranstaltungen über die Homepage abzuwickeln. Hier ist die Entwicklung der digitalen Formate inzwischen schon weiter gegangen. Da für diese Funktionen der Organisation der Lehre an den meisten Universitäten inzwischen eigene Portale vorgesehen sind (z.B. *StudIP*), konnten die Wissenschaftler-Homepages von dieser Aufgabe entlastet werden, so dass die damit verbundenen funktionalen Bausteine im Jahre 2011 eine deutlich geringere Rolle spielten als noch fünf Jahre zuvor. Dies sah Rehm schon zum Zeitpunkt des Abschlusses seiner Arbeit im Jahre 2005 voraus: „Für die weitere Entwicklung der Hypertextsorte kann prognostiziert werden, dass Materialien zu Lehrveranstaltungen immer seltener auf den persönlichen Homepages der Lehrenden bereitgestellt werden, da für diesen Zweck in jüngster Zeit an vielen Hochschulen E-Learning-Management-

Systeme eingerichtet wurden, die die Pflege eines derartigen Informationsangebots in zentral administrierten Plattformen ermöglichen“ (Rehm 2006, 458).

Wir sind hier also in der Lage, die funktionale Motivation für eine gegebene Konstellation von (Hyper)Textbausteinen und die Bedingungen der Entwicklung dieser Konstellation recht gut nachvollziehen zu können.

Kommen wir zum dritten Beispiel, für das ich ein kleines Szenario entwerfe. Nehmen wir an, eine junge Professorin leitet zum ersten Mal in ihrem Leben eine Berufungskommission. In diesem Fall obliegt ihr u.a. die Aufgabe, am Ende der Kommissionsarbeit einen Senatsbericht zu schreiben, der die Funktion erfüllen soll, die zentralen Gremien der Universität über den Verlauf des Berufungsverfahrens zu informieren und die Vorbereitung des Listenvorschlags sowie die Begründung dieser Liste so transparent zu machen, dass sie auch juristischer Bewertung standhält. Dies ist eine relativ komplexe Aufgabe, deren Erfüllung sich darin spiegelt, dass der dafür zu schreibende Text eine ganze Reihe thematisch und funktional unterscheidbarer Textbausteine enthalten muss. Zu diesen Textbausteinen gehören deskriptive Elemente wie die kurze Beschreibung von Bewerbungsvorträgen oder die Liste der BewerberInnen, es gehören dazu bewertende Elemente wie die Bewertung der Vorträge oder die vergleichende Bewertung der Bewerber auf der Liste, und es gehören dazu begründende bzw. argumentative Elemente wie die Begründung des Listenvorschlags.

Unserer jungen Professorin stehen nun für die Produktion ihres Texts verschiedene Orientierungsmarken zur Verfügung: Sie kennt den einschlägigen Paragraphen des Hochschulgesetzes, der den juristischen Hintergrund abgibt, sie kennt die Leitlinien für das Verfassen des Berichts, die in manchen Universitäten den Kommissionsvorsitzenden zur Verfügung gestellt werden, und sie wird sich, wenn möglich, erfolgreiche Senatsberichte aus früheren Bewerbungsverfahren anschauen. Dabei wird sie nicht nur einen Überblick über den Gesamtkanon der nötigen funktionalen Textbausteine bekommen, sondern auch Hinweise auf die Sequenzierung dieser Bausteine sowie auf Aufbauprinzipien einzelner Bausteine (z.B. der sog. Laudationes), Beispiele für gute Strategien zur Ausführung der einzelnen Bausteine und Hinweise auf die hier relevanten Kommunikationsprinzipien. Wenn sie diesen Überblick hat, weiß sie über den Texttyp „Senatsvorlage zu einem Berufungsvorschlag“ Bescheid.⁴⁷

⁴⁷ Natürlich gibt es auch zu anderen Verfahren bzw. Themen Senatsberichte oder Senatsvorlagen, die entsprechend anders strukturiert sind.

Zur Konkretisierung will ich einige der genannten Aspekte des Texttyps kurz vorführen. Ich beginne mit einer Liste der wichtigsten funktional-thematischen Bausteine:

- (i) die Wiedergabe des Ausschreibungstexts für die zu besetzende Professur,
- (ii) die Liste der Mitglieder der Berufungskommission,
- (iii) eine Synopse der Bewerberinnen und Bewerber,
- (iv) eine explizite Nennung der relevanten Auswahlkriterien,
- (v) eine Liste der in der ersten Runde ausgeschiedenen Bewerberinnen und Bewerber (mit Begründung des Ausschlusses),
- (vi) der Kurzbericht über die Bewerbungsvorträge (Termine, Themen, kurze Beschreibung und Bewertung),
- (vii) die Zusammenfassung der Voten auswärtiger Gutachten,
- (viii) die Empfehlung der Kommission für einen Berufungsvorschlag („Berufungsliste“, mit kurzer Begründung),
- (ix) die ausführliche Begründung des Listenvorschlags in Form von Laudationes für die Vorgeschlagenen,
- (x) der Hinweis, dass die Frauenbeauftragte dem Listenvorschlag zustimmt,
- (xi) die Dokumentation der Abstimmung in der Fakultät,
- (xii) detaillierte Angaben zum wissenschaftlichen Profil der im Berufungsvorschlag genannten Personen.

Von den hier genannten funktionalen Bausteinen verdienen die Laudationes besondere Beachtung, weil sie eine zentrale Rolle bei der Begründung des Berufungsvorschlags spielen und eine interessante interne Struktur haben. Diese innere Struktur ist charakterisiert durch kleinere funktionale Bausteine, nämlich (a) eine Darstellung des wissenschaftlichen Werdegangs der betreffenden Person, (b) eine Darstellung ihres Forschungsprofils, (c) eine Charakterisierung ihrer wichtigsten Schriften, (d) eine Beurteilung ihrer Lehrkompetenz, (e) eine abschließende Bewertung. Beim Schreiben der Laudationes gilt es einige strategische Prinzipien zu beachten, z.B. sollte man den Zweitplatzierten nicht stärker loben als den Erstplatzierten, und man sollte den Drittplatzierten nicht so schwach darstellen, dass an seiner Listenfähigkeit gezweifelt werden könnte. Zur Befolgung dieser Prinzipien empfehlen sich im Hinblick auf die Erstplatzierte beispielsweise typische bewertende Formulierungen wie „das Fach in seiner vollen Breite vertreten“, „von herausragender Qualität, Breite und Originalität“, „profundes Wissen“, „eine besonders innovative Sicht auf zentrale Fragen der Theoriebildung“, „ein breites Spektrum in der Lehre“, „eine vorzügliche und engagierte akademische Lehrerin“ und „in hervorragender Weise geeignet“. Insgesamt sind die Laudati-

ones sicherlich die am schwersten zu schreibenden Textbausteine, u.a. deshalb, weil bei ihnen die Befolgung strategischer Prinzipien Feinarbeit verlangt und weil hier eine individuelle Ausformung bei den Formulierungen den größten Spielraum hat.

Was die für die Senatsvorlage relevanten Kommunikationsprinzipien angeht, so ist für viele Teile das Prinzip der Vollständigkeit relevant und – wie in vielen wissenschaftlichen Texttypen – das Prinzip der Sachlichkeit und Mäßigung. Die Verfasserin wird nicht schreiben „Dr. X ist ein arroganter Fatzke“, selbst wenn diese Formulierung in der Kommission hinter vorgehaltener Hand gefallen sein sollte. Hier wird sie das Prinzip der Vollständigkeit des Berichts nur eingeschränkt anwenden.

In Bezug auf die Sequenzierung dieser funktionalen Bausteine kann man feststellen, dass sie zu einem großen Teil dem Verfahrensverlauf folgen, also ikonisch sequenziert sind. Dies gilt aber nicht generell. So wird die Senatsvorlage standardmäßig mit dem Berufungsvorschlag (der „Liste“) eröffnet, einem Baustein, der nach dem ikonischen Prinzip ganz am Schluss des Texts stehen müsste. Hier wird jedoch das Prinzip der Wichtigkeit wirksam, das das ikonische Prinzip überlagert. Es wäre naheliegend, dann auch die Laudationes direkt an den Berufungsvorschlag anzuschließen. Dies ist aber bei den mir bekannten Texten dieses Typs nicht der Fall. Die hier beschriebene Konkurrenz von Sequenzierungsprinzipien finden wir auch bei vielen anderen Texttypen, z.B. bei Presstexten (vgl. Schröder 2003, 246ff.).

Wenn wir diese kleine Fallstudie zusammenfassen, so können wir feststellen, dass der Texttyp „Senatsvorlage“ durch eine Konstellation von funktional-thematischen Bausteinen definiert ist, die zusammengenommen dazu dienen, die institutionell geforderten kommunikativen Aufgaben zu erfüllen. Gleichzeitig sind für den Texttyp bestimmte strategische und sonstige kommunikative Prinzipien sowie auch Routineformulierungen charakteristisch. Für die Realisierung von Texten dieses Typs gibt es verschiedene Vorgaben, insbesondere aber „Musterlösungen“, an denen sich die Schreiberin orientieren kann. Dabei hat die erfahrene Verfasserin derartiger Texte das Muster, wie solche Texte geschrieben werden, allerdings schon „im Kopf“, als Teil ihrer akademischen Schreibkompetenz. Hier sehen wir einen wichtigen genetischen Zusammenhang zwischen zwei Arten von *Handlungsmustern*, den Mustern im Sinne von Beispieltexten, die man als Vorlage benutzen kann, und den aufgrund von Routine gelernten Mustern, denen man spontan und ohne explizite Vorlage folgen kann.

Die hier gewählte Beschreibung eines Texttyps erlaubt einerseits eine Abgrenzung von anderen Texttypen, die durch andere Konstellationen von funktionalen Bausteinen charakterisiert sind, und andererseits auch die Darstellung von Verwandtschaften zu anderen Texttypen. Im Fall der Senatsvor-

lage gibt es verschiedene Teilbausteine, die Verwandtschaften mit anderen Texttypen zeigen. So sind die Angaben zum Verlauf der einzelnen Kommissionssitzungen nahe verwandt mit den Protokollen anderer universitärer Gremien. Die Abschnitte in den *Laudationes*, die die wichtigsten Schriften der BewerberInnen charakterisieren, zeigen deutliche Verwandtschaft mit Kurzrezensionen. Und die *Laudationes* als Ganze sind verwandt mit den ebenfalls *Laudatio* genannten Texten, die anlässlich von Antrittsvorlesungen und Verabschiedungen vorgetragen werden. Die Verwandtschaft besteht darin, dass in beiden Texttypen Beschreibungen des Werdegangs und des Werks sowie bewertende Textbausteine vorkommen, Unterschiede bestehen z.B. darin, dass in *Laudationes* des zweiten Typs häufig auch narrative oder auch scherzhafte Textelemente präsentiert werden.

Für diesen Texttyp lassen sich auch zwei interessante Fälle von Intertextualität beobachten, nämlich der Bezug zu Bewerbungsunterlagen und zu den schon erwähnten Wissenschaftler-Homepages. Viele textuelle Elemente einer Senatsvorlage haben direkte Gegenstücke in Teilen der Bewerbungsunterlagen von WissenschaftlerInnen, beispielsweise im Lebenslauf bzw. im akademischen Werdegang, in der Publikationsliste oder in den Angaben zur Lehrerfahrung. Dies beruht einerseits auf dem durch das Verfahren konstituierten Zusammenhang der beiden textuellen Produkte und andererseits darauf, dass die einschlägigen Bewerbungsunterlagen im Verlauf des Verfahrens manchmal direkt, manchmal über mehrere Stufen vermittelt, als Grundlage für Teile der Senatsvorlage dienen.⁴⁸ Der textuelle Bezug zu Wissenschaftler-Homepages ist ähnlicher Art: Wie wir gesehen haben, enthalten diese z.T. genau die Aspekte des Profils eines Wissenschaftlers, die auch für eine Bewerbung relevant sind. Deshalb ist es in neuerer Zeit auch gang und gäbe, dass die Mitglieder einer Berufungskommission sich auch die Website der BewerberInnen anschauen und daraus Informationen für das Verfahren entnehmen.

6.5.5 Standardisierung und Normierung in Texttypen

Auch wenn wir davon ausgehen, dass Texttypen dauernd im Fluss sind, lässt sich doch beobachten, dass es für viele Arten von Texten zu einem bestimmten Zeitpunkt gefestigte Routinen, Standardisierungen und sogar Normierungen gibt. Ich will deshalb nach dieser einführenden Betrachtung der Genese

⁴⁸ Bazerman (1994, 97) spricht in solchen Fällen von „systems of genre“, d. h. „interrelated genres that interact with each other in specific settings“.

von Texttypen und der Rolle der Orientierung an Mustern beim Schreiben von Texten anhand von zwei Beispielen von fest etablierten Texttypen einige Aspekte der Verfestigung von unterschiedlichen Textparametern zeigen, nämlich anhand des Kochrezepts und der medizinischen Packungsbeilage. Als Gegengewicht füge ich dann noch einige Beobachtungen zu Theaterrezensionen an.⁴⁹

Vorweg noch ein Hinweis auf zwei weitere Bereiche, in denen bemerkenswerte Routinisierungen und Standardisierungen zu beobachten sind, das wissenschaftliche Schreiben, z.B. das Schreiben von Forschungsaufsätzen, und die technische Dokumentation. Für wissenschaftliche Aufsätze gibt es nicht nur eingespielte Routinen und normative Vorgaben für den funktionalen und thematischen Aufbau, beispielsweise das IMRAD-Format für (natur)wissenschaftliche Aufsätze („introduction, methods, research and discussion“), das etwa im Stylesheet der „American Psychological Association“ verankert ist, sondern auch Formulierungsroutinen. Das wird uns besonders deutlich, wenn wir die Arbeiten von Wissenschaftsnovizen betrachten (vgl. Steinhoff 2007, Pohl 2007) oder wenn wir einen wissenschaftlichen Aufsatz in einer Fremdsprache schreiben. Darüber hinaus gibt es für viele funktionale Bausteine wie etwa das Literaturverzeichnis oder die Zitate genaue Vorgaben in den Stylesheets von Zeitschriften und Buchreihen.

Die Spannung zwischen „naturwüchsiger“ Realisierung von Texten eines bestimmten Typs und an bestimmten kommunikativen Aufgaben orientierten Normierungstendenzen zeigt das folgende Beispiel. An einer deutschsprachigen Universität wurde kürzlich der Vorschlag gemacht, aus Gründen der Vergleichbarkeit „die Textsorte Gutachten (zu Dissertationen) neu zu gestalten“, d.h. thematisch und funktional zu normieren. Dafür wurden explizit Kapitelüberschriften für obligatorische Textbausteine formuliert wie „Inhalt und Aufbau“, „Thema(-entwicklung) und (argumentative) Struktur“ und „Darstellung der Forschungsfrage(n) und Methode“. Auch für Bewertungskriterien und die Formulierung von Bewertungen wurden normierende Vorschläge gemacht. Man sieht leicht, welchem Bedürfnis solche Vorschläge für „strukturierte“ Gutachten entspringen und welche Einschränkungen sie für kreative (Zweit)Gutachten bedeuten könnten.⁵⁰

Im Bereich der *technischen Dokumentation* sind Formen der Standardisierung schon seit längerer Zeit fest etabliert. Hinweise auf die Gründe für

⁴⁹ Auf die Rolle von Routineformulierungen in Texttypen habe ich schon in Kap. 2.7.2 hingewiesen.

⁵⁰ Den Hinweis verdanke ich M. Muckenhaupt.

Standardisierung in diesem Bereich gibt das folgende Zitat: „Über den grundlegenden Nutzen der Standardisierung von technischen Informationen wird nicht mehr ernsthaft gestritten. In Zeiten gewaltiger Informationsbestände in zahlreichen Sprachen, verteilter Erstellung, Zusammenarbeit mit Dienstleistern, datenbankgestützter Generierung und Distribution in unterschiedlichen Medien hat individuelle Manualpoesie keine Chance, die gesetzten Qualitätsziele im vernünftigen Kostenrahmen zu erreichen“ (Muthig/Schäfflein-Armbruster 2008, 57).⁵¹

Kochrezepte gelten als eine eher bescheidene Textsorte, deren Strukturen und sprachliche Realisierungsformen relativ übersichtlich sind. Gerade deshalb eignet sich dieser Texttyp aber besonders dafür, einige theoretische, methodische und empirische Aspekte der Texttypentheorie und Texttypenbeschreibung zu behandeln. Wir sind in der glücklichen Lage, dass kürzlich eine gründliche und methodisch reflektierte Studie zum funktionalen Aufbau von Kochrezepten und den in ihnen verwendeten sprachlichen Mitteln erschienen ist (Wolańska-Köller 2010). Hier wird, ausgehend von den Nutzungsformen von Kochbüchern, gezeigt, welche kommunikativen Aufgaben sich denjenigen stellen, die Kochrezepte niederschreiben, und welche Lösungsmöglichkeiten sich dafür eingespielt haben. Obwohl sich die Arbeit auf die Zeit von 1840 bis 1930 konzentriert, sind viele ihrer Beobachtungen auch für die Gegenwart gültig.⁵²

Eine der Grundfunktionen von Kochrezepten, wenn auch keineswegs die einzige Funktion, besteht darin, jemanden zum Kochen eines bestimmten Gerichts anzuleiten.⁵³ Dies kann man prinzipiell auf unterschiedliche Art tun. Beispielsweise zitiert Gloning (2002, 531) einen Text aus dem Jahre 1548, in dem der Verfasser erzählt, wie ihm ein „Kochmaister“ beigebracht hat, einen „Sultzfisch“ zu kochen. Der narrative Anleitungstext beginnt wie folgt:

- (3) Erstlich hat er genomen ain hecht von 2 pfund vnnd hat in geschonden vnnd hat jberzwerch klaine schnitzlen dareinthan [usw.].

Der Text zeigt *eine* Möglichkeit, die kommunikative Aufgabe der Anleitung zu lösen, aber dies ist schon in der frühen Neuzeit nicht die prototypische Lösung. Vielmehr besteht schon in dieser Zeit die gängige Lösung darin, die

⁵¹ Vgl. auch die anderen Beiträge in Muthig (2008).

⁵² Auf die von Wolańska-Köller ausführlich behandelten Besonderheiten von handschriftlichen Kochbüchern gehe ich hier nicht ein.

⁵³ Eine weitere Funktion kann beispielsweise darin bestehen, jemanden, der das Gericht schon kochen kann, an Einzelheiten zu *erinnern*.

Zubereitungsart zu *beschreiben*. Es lassen sich in dieser Zeit gewöhnlich zwei funktionale Bausteine unterscheiden, die Angabe der Bezeichnung des Gerichts (kann auch wegfallen) und die Beschreibung der Zubereitungsart. In vereinzelt Fällen finden wir auch schon eine funktionale Dreiteilung: (i) Angabe der Bezeichnung des Gerichts, (ii) Angabe der Zutaten, (iii) Beschreibung der Arbeitsschritte bei der Zubereitung. Die Trennung der funktionalen Bausteine „Zutaten“ und „Arbeitsschritte“ bleibt aber bis ins 19. Jahrhundert die Ausnahme. Das erkennt man daran, dass im Jahre 1866 Marie Schandri in ihrem „Regensburger Kochbuch“ diese Trennung als Innovation bezeichnete und ihre handlungspraktische Basis erläuterte (zit. nach Wolańska-Köller 2010, 183):

- (4) Eine Hauptregel ist es endlich, daß, bevor man mit der Bereitung einer Speise beginnt, man die nöthigen Ingredienzien, Geschirre etc., zur Stelle geschafft hat, nicht aber, daß man erst mit dem Herbeiholen beginnt, wenn man schon mit dem Kochen selbst beschäftigt ist. Um dieß möglichst zu erleichtern, ist denjenigen Recepten, zu welchen eine größere Anzahl gehört, die Angabe des ‚Bedarfs‘ besonders beigelegt. Es ist dies eine Einrichtung, die sich unseres Wissens noch in keinem Kochbuche vorfindet, die sich gewiß als höchst praktisch bewähren wird.

Wie so oft, ist der Innovationsanspruch nicht ganz berechtigt, da es die Dreiteilung schon in einem Kochbuch-Klassiker des 19. Jahrhunderts gab, dem Kochbuch der Henriette Davidis von 1845, aber die Prognose, dass sich diese funktionale Struktur als praktisch erweisen würde, hat sich bewahrheitet, wenn man heutige Kochbücher betrachtet, in denen dieses Format Standard ist. „Ab etwa 1900 wurde das dreiteilige Grundmuster nicht nur systematisch verwendet, sondern auch optimiert, indem die ‚Angabe der Zutaten‘ unterschiedlich typographisch realisiert, unterteilt und mit der ‚Beschreibung der Zubereitung‘ verknüpft wurde“ (Wolańska-Köller 2010, 188). Was Marie Schandri nicht explizit hervorhebt, aber zweifellos voraussetzt, ist, dass die funktional-thematischen Bausteine „Zutaten“ und „Zubereitung“ auch in dieser Reihenfolge angeordnet werden sollen, d.h. der praktische Verwendungszusammenhang legt nicht nur die Trennung der Bausteine nahe, sondern auch die Art der Sequenzierung.

Auch innerhalb der Hauptbausteine kann man eine weitere funktionale Strukturierung beschreiben. So besteht der Baustein „Zubereitung“ im Allgemeinen aus einer Folge von kleineren Bausteinen des Typs „Angabe eines Arbeitsschritts“, die zumeist in ikonischer Reihenfolge angeordnet werden, d.h. die Sequenzierung der Bausteine entspricht der Reihenfolge, in der man die Arbeitsschritte vollziehen soll. Gleichzeitig können diese Bausteine durch weitere funktionale Elemente erweitert werden, beispielsweise die „Begründung eines Arbeitsschritts“, die „Angabe eines alternativen Arbeits-

schritts“, die „Angabe einer Voraussetzung für einen Arbeitsschritt“ oder die „Angabe eines speziellen Küchenutensils“.

Dieses Verhältnis von Basiselementen und Erweiterungselementen findet sich auch auf der Ebene der funktionalen Grundbausteine. Neben den zentralen Bausteinen finden sich Erweiterungsbausteine wie „Angaben allgemeiner Koch- und Backregeln“, „Hinweise zum Einkauf“ oder „Erklärung eines fremdsprachlichen Küchenausdrucks“, so dass sich neben den prototypischen Rezepten eine große Bandbreite von Realisierungsspielarten ergibt (vgl. Wolańska-Köller 2010, 390).

Die auf der Ebene der funktionalen Textbausteine beobachteten Ansätze zu einer Standardisierung lassen sich auch bei den sprachlichen Mitteln, der Syntax und dem Wortschatz beobachten. So ist beispielsweise für die Angabe eines Arbeitsschritts im Korpus von Wolańska-Köller die *man*-Konstruktion mit einem Verb im Indikativ Aktiv (*man rührt, man füllt die Masse ein, man gibt Vanille dazu*) absolut dominierend, in manchen Kochbüchern mit bis über 90%. Daneben wird auch das isolierte Partizip Präteriti verwendet (*„Geschnitten und geschlagen, wie Roastbraten, mit Salz und Pfeffer bestreut“*), während die oft als prototypisch geltende Formulierung *man nehme* eher selten ist (Wolańska-Köller 2010, 318ff.). Diese Standardisierungstendenzen haben sich zur Gegenwart hin einerseits noch verstärkt, andererseits finden sich immer wieder neue kreative Lösungen für die kommunikative Aufgabe der Anleitung zum Kochen.

Während sich die Form von Kochrezepten im freien Spiel der Kräfte entwickelt, ist die medizinische *Packungsbeilage* – auch Beipackzettel genannt – in Deutschland seit dem 01.01.1978 gesetzlich normiert, zunächst im Hinblick auf die funktional-thematischen Textbausteine und später auch im Hinblick auf deren Sequenzierung. Das „Gesetz über den Verkehr mit Arzneimitteln“ regelt in § 11, dass die Packungsbeilage u.a. folgende Bausteine in der angegebenen Reihenfolge enthalten muss:⁵⁴

- (i) die Bezeichnung des Arzneimittels
- (ii) die Stoff- oder Indikationsgruppe oder die Wirkungsweise,
- (iii) die Anwendungsgebiete,
- (iv) Informationen, die vor der Einnahme des Arzneimittels bekannt sein müssen (Gegenanzeigen, Vorsichtsmaßnahmen für die Anwendung, Wechselwirkungen, Warnhinweise),

⁵⁴ Stand vom 01.01.2010.

- (v) Anleitungen über die Dosierung, die Art der Anwendung, die Häufigkeit der Verabreichung usw.
- (vi) die Nebenwirkungen (ggf. zu ergreifende Gegenmaßnahmen),
- (vii) den Hinweis auf das Verfallsdatum sowie die Warnung davor, das Arzneimittel nach Ablauf dieses Datums anzuwenden usw.

Funktional handelt es sich dabei um ganz unterschiedliche Bausteine: Es gibt die *Identifizierung* des Medikaments, die *Beschreibung* der Wirkungsweise und der Anwendungsgebiete, *warnende* Bausteine wie den Hinweis auf Gegenanzeigen und die explizit als *Warnhinweise* gekennzeichneten Elemente und schließlich *Anleitungen* zur Anwendung (Dosierung etc.). Diese komplexe Konstellation hat sich im Kontext medizinischer und juristischer Anforderungen entwickelt und hat das Ziel, vielfältige kommunikative und rechtliche Aufgaben zu lösen, insbesondere die Anleitung der Patienten zur korrekten Anwendung des Medikaments und die Absicherung der Hersteller gegen Schadensersatzansprüche. Die Komplexität der kommunikativen Aufgabe schlägt bis auf die interne funktionale Struktur von einzelnen Textbausteinen durch. Schuldt (1998, 585) beobachtet dazu: „Eine klare Ausgrenzung der Textfunktionen innerhalb einzelner Textabschnitte ist nicht immer gegeben, insbesondere die Abschnitte über Neben-/Wechselwirkungen und Gegenanzeigen weisen eine Verschränkung informierender, aufklärender, anweisender und empfehlender Textteile auf“. Die Verfasserin scheint anzunehmen, dass, zumindest aus der Sicht bestimmter Theoriekonzeptionen, eigentlich eine „klare Ausgrenzung der Textfunktionen“ möglich sein müsste. Der empirische Befund deutet aber darauf hin, dass das vermutete Problem vor allem ein Problem dieser Theoriekonzeptionen ist. Die „Verschränkung“ ist für manche Texttypen gerade der Normalfall.

Besondere Schwierigkeiten verursachte ursprünglich die Mehrfachadressierung von Packungsbeilagen. Wenn ein Text sowohl an Ärzte als auch an Patienten mit deren jeweiligem Wissen und deren Interessen adressiert war, so ergaben sich vielfältige Konflikte zwischen Informativität und Verständlichkeit, die in der linguistischen Literatur auch ausführlich diskutiert wurden (vgl. Schuldt 1992, 45ff., Gloning 1995). Heute ist neben der Packungsbeilage für den Patienten auch die sog. Fachinformation für den Arzt gesetzlich vorgeschrieben, so dass dieser Konflikt entschärft ist. Wir haben hier also den interessanten Fall, dass ein kommunikatives Problem eines Texttyps

dadurch gelöst wurde, dass für zwei deutlich unterscheidbare kommunikative Aufgaben eine Differenzierung von zwei Texttypen eingeführt wurde.⁵⁵

Was die Abfolge der Textbausteine angeht, so war sie in früheren Fassungen des Gesetzes (z.B. vom 16.08.1986) nicht explizit vorgeschrieben, aber die Hersteller hielten sich durchweg an die im Gesetz gewählte thematische Reihenfolge, z.B. „Gegenanzeigen“, „Nebenwirkungen“, „Wechselwirkungen“, die als eine Gruppe von Warnhinweisen verstanden werden konnte. In der Umsetzung der einschlägigen EG-Richtlinie wurde die oben aufgeführte Reihenfolge verbindlich gemacht, die sich von der bis daher gängigen Abfolge in einzelnen Punkten unterschied. So wurde jetzt die Dosierungsanleitung zwischen die Hinweise zu Gegenanzeigen/Wechselwirkungen und die Hinweise zu Nebenwirkungen gestellt. Eine Verbesserung kann ich in dieser Umstellung nicht erkennen.

Auch in Bezug auf die Verwendung bestimmter sprachlicher Mittel lassen sich Standardisierungen und Normierungen beobachten. In älteren Packungsbeilagen verwendeten die Verfasser genau die Ausdrücke *Anwendungsgebiete*, *Gegenanzeigen*, *Nebenwirkungen*, und *Wechselwirkungen*, die sich auch im Gesetzestext fanden. Sie behandelten sie offensichtlich als normativ vorgegeben. Nun wurde bei Verständlichkeitsuntersuchungen festgestellt, dass viele Patienten kein genaues Verständnis der Verwendung von Ausdrücken wie *Gegenanzeigen* und *Wechselwirkungen* hatten, so dass man dazu überging, die thematischen Angaben der Textbausteine in Frageform zu formulieren. Auch diese sind heute weitgehend standardisiert:

- (5) Was ist X und wofür wird es angewendet?
- (6) Was müssen Sie vor der Einnahme von X beachten?
- (7) Wie ist X einzunehmen?
- (8) Welche Nebenwirkungen sind möglich?

In dem unter (6) genannten Textbaustein findet sich eine weitere thematische Untergliederung folgender Art, deren Kennzeichnung inzwischen ebenfalls fest etabliert ist:

- (9) X darf nicht eingenommen werden, wenn
- (10) Besondere Vorsicht bei der Einnahme von X ist erforderlich, wenn
- (11) Bei Einnahme von X mit anderen Arzneimitteln ...

⁵⁵ In anderen Zusammenhängen könnten derartige Probleme der Adaptivität durch Differenzierung unterschiedlicher Pfade in einem Hypertext gelöst werden.

Einen interessanten Zusatzbaustein ganz anderer Art gibt es bei den Angaben zur Häufigkeit möglicher Nebenwirkungen. Hier wird zu Beginn des Abschnitts erläutert, wie die häufigkeitskennzeichnenden Ausdrücke verwendet werden:

Bei den Häufigkeitsangaben werden folgende Kategorien zugrundegelegt:

(12) <i>Sehr häufig:</i>	Mehr als ein Behandelter von 10
<i>Häufig:</i>	1 bis 10 Behandelte von 100
<i>Gelegentlich:</i>	1 bis 10 Behandelte von 1000
<i>Selten:</i>	1 bis 10 Behandelte von 10000
<i>Sehr selten:</i>	weniger als 1 Behandelte von 10000

Dieser reflexive Baustein ist als verständnissichernde Maßnahme zu verstehen.

Insgesamt sehen wir also bei den Packungsbeilagen starke Standardisierungen und Normierungen bei den verschiedenen Textparametern. Diese Fixierungen haben, wie wir gesehen haben, unterschiedliche Quellen und haben zu einer relativ großen Einheitlichkeit der Exemplare des Texttyps geführt. Daneben werden aber weiterhin vielfältige Spielräume genutzt, etwa im Bereich der Beschreibung des Krankheitsbildes oder bei zusätzlichen Hinweisen auf die Ergebnisse von Tierversuchen usw.

Wenn wir zum Kontrast an das andere Ende der Skala der Standardisierung gehen, finden wir als Vergleichsobjekte u.a. Texttypen wie die *Theaterrezension* und andere Texttypen des Feuilletons. Die Theaterrezension ist einerseits gekennzeichnet durch eine gewisse Vielfalt an kommunikativen Aufgaben, die sie zu erfüllen hat, und andererseits durch besondere Kommunikationsprinzipien wie das Prinzip der Originalität, das mit der Unterhaltungsfunktion zusammenhängt. Gloning (2008a, 63) nennt einige dieser kommunikativen Aufgaben:⁵⁶

Die Institution der Theaterkritik hat ihre Wurzeln in der Ästhetik des 18. Jahrhunderts, vor allem in der Lehre vom Amt des Kunstrichters. Auch heute noch erfüllen Rezensionen die Funktion, künstlerische Produkte und kulturelle Aktivitäten im Hinblick auf das Gewollte und das Erreichte zu beurteilen. Aber es sind weitere Funktionen hinzugekommen. Hierzu gehören insbesondere Funktionen im Bereich der Lokalberichterstattung (Informieren darüber, was in der lokalen Kunst- und Kulturszene los ist), die Unterhaltungsfunktion (die Feuilleton-Lektüre als Genuss) und die Service-Funktion als Entscheidungshilfe für die Nutzung und die Auswahl kultureller Angebote. Diese Funktionen sind nicht unverträglich und können teilweise mit einem und demselben Text realisiert werden [...]

⁵⁶ Zu den verwandten Formen der Filmrezension vgl. Stegert (1993).

Zur Realisierung dieser Aufgaben werden einerseits häufig bestimmte Standardbausteine verwendet, andererseits auch für den Leser unerwartete Elemente. Funktionale Standardelemente sind Formen des Informierens, des Beurteilens/Bewertens, des Beschreibens und des Veranschaulichens.

Diese Handlungen können jeweils mit ganz unterschiedlichen thematischen Aspekten kombiniert werden, wodurch sich Textbausteine ergeben mit Teilfunktionen wie „informieren über den Inhalt des Stücks“, „informieren über das Regiekonzept“, „das Regiekonzept bewerten“, „die schauspielerische Leistung bewerten“, „beschreiben, wie jemand eine Szene gespielt hat“, „das Bühnenbild beschreiben“, „das Bühnenbild bewerten/beurteilen“, „über die Publikumsreaktion informieren“, „veranschaulichen, wie das Publikum reagiert hat“. (vgl. Gloning 2008a, 65f.)

Auch gibt es charakteristische Sequenzierungen von funktionalen Bausteinen, beispielsweise die Sequenz „X beschreiben und dann X bewerten“. Gloning zeigt, wie sich aus der Kombinatorik von funktionalen und thematischen Textbausteinen durch Varianten der Auswahl und der Sequenzierung von Bausteinen eine äußerst große Zahl von Realisierungsmöglichkeiten und Spielarten ergibt. Darüber hinaus verdeutlicht er an ausgefallenen Varianten die Spielräume dieses Texttyps, in denen dieser sich beispielsweise von der Packungsbeilage fundamental unterscheidet. Gloning kommt zu folgendem Ergebnis seiner Analyse: „Wohl gibt es so etwas wie typische Realisierungsweisen von Theaterkritiken, aber im Prinzip ist alles möglich, sofern es der Funktion dient, die ein bestimmter Text erfüllen soll“ (Gloning 2008a, 68). Diese Offenheit der Realisierung zeigt sich insbesondere auch an den sprachlichen Formen, deren Verwendung dem Prinzip der Originalität geschuldet ist, von kreativen Metaphern und Wortbildungen bis zu gezielten Stilhöhenverstößen. Für diesen Texttyp scheint also neben Standardelementen gerade das Spiel mit der Abweichung vom erwarteten Standard charakteristisch zu sein.⁵⁷ Auch mit Texten dieser Art muss die Theorie der Texttypen zurechtkommen.

6.5.6 Zur Klassifikation von Texttypen

Wie bei der Beschreibung von Texttypen ist auch bei der Klassifikation von Texttypen eine wichtige Ausgangsfrage die, welchem Zweck die Klassifikation dienen soll. Die Antwort auf diese Frage gibt auch hier Hinweise auf die

⁵⁷ Ähnliche Texteigenschaften beobachtet Schuster (2012) bei Essays.

Relevanz von Klassifikationskriterien und den anzustrebenden Grad der Feinkörnigkeit einer Klassifikation. Wenn man keine Antwort auf die Frage nach dem Zweck der Klassifikation hat, ergibt sich die schon erwähnte Verlegenheit im Hinblick auf Kriterien und Granularität, die für manche „allgemeinen“ Texttypologien charakteristisch ist. Eine Allzweckklassifikation ist wie ein Allzweckwerkzeug: Es mag für Vieles verwendbar sein, taugt aber für keine der möglichen Anwendungen optimal. Einige Überlegungen zu Klassifikationskriterien, die beim Zusammenstellen und Unterscheiden von Texttypengruppen verwendet werden können, sollen diese Grundannahme verdeutlichen. Für viele Klassifikationskriterien kann man zeigen, dass sie für bestimmte Zwecke zur Zusammengruppierung und Unterscheidung von Texten unterschiedlicher Art relevant sind, für andere Zwecke dagegen ungebräuchlich, unnütz oder sogar absurd.⁵⁸

Nehmen wir das Kriterium der Länge. Wir werden vermutlich keine sinnvolle Klassifikation von Romanen erzeugen, wenn wir diejenigen von 300 Seiten von denjenigen mit 400 Seiten unterscheiden. Andererseits wird man die Länge durchaus als *ein* Kriterium zur Unterscheidung von Short Stories und Romanen heranziehen. Im Zusammenhang mit der Frage der Zuordnung von Texten zur Kategorie „short novel“ wurde die Frage diskutiert, ob die Länge ein sinnvolles Klassifikationskriterium für einschlägige Texte sein kann. Als ein amüsantes Experiment verstehen wir die Veröffentlichung von „very short novels“ von genau 299 Wörtern Länge auf dem gleichnamigen Portal (<http://davidbdale.wordpress.com/>). Auch bei wissenschaftlichen Arbeiten ist die Länge manchmal ein sinnvolles und gebräuchliches Kriterium, manchmal nicht. Bei Dissertationen und Monographien wird man wie bei Romanen keine Subtypen (Langdiss. vs. Kurzdiss.) nach einem 250-Seiten-Kriterium annehmen.⁵⁹ Wissenschaftliche Aufsätze im Bereich der Sprachwissenschaft haben oft eine Länge von ca. 25 Manuskriptseiten.⁶⁰ Andererseits gibt es wissenschaftliche Kurzformen wie den Abstract, die Kurzrezen-

⁵⁸ Zusammengruppieren und Unterscheiden sind zwei Aktivitäten, die beim Klassifizieren auf allen Ebenen immer Hand in Hand gehen.

⁵⁹ Informell vielleicht schon. Und es gibt historische und disziplinspezifische Länge-Konventionen für diesen Texttyp. Viele sprachwissenschaftliche Dissertationen des ausgehenden 19. Jahrhunderts kommen uns heute sehr kurz vor. Ebenso manche heutige medizinische oder mathematische Dissertationen.

⁶⁰ Diese Praxis, die sich aufgrund des beschränkten Umfangs der gedruckten Bände eingespielt hat, könnte sich leicht grundlegend ändern, wenn in Online-Zeitschriften Teile eines Texts und zusätzliches Datenmaterial ausgelagert und durch Links zugänglich gemacht werden können. Hier könnten sich datenreiche, im Gesamttextumfang viel größere Beiträge einspielen.

sion, die sog. „Snippets“ (wissenschaftliche Kurzbeiträge von ca. eineinhalb Seiten)⁶¹ und die wissenschaftlichen Blogposts, die sich gerade durch ihre Kürze von anderen wissenschaftlichen Texten unterscheiden.⁶² Und in anderen Fällen wird ein bestimmtes Längekriterium ad hoc eingeführt, beispielsweise wenn der Herausgeber eines wissenschaftlichen Sammelbandes den Beiträgern eine Standardlänge von ca. 15 Seiten vorgibt. Wer einen Beitrag von 5 oder 50 Seiten einreicht, fällt damit aus der vorgegebenen Kategorie und wird Stirnrunzeln verursachen. Formatspezifische Kurzformen kennen wir bei den inzwischen ausgestorbenen Telegrammen und den „tweets“ auf Twitter mit ihrem 140-Zeichen-Limit. Wir sehen also, dass das Kriterium der Länge zu manchen Zwecken bei der Unterscheidung von Texttypen nützlich ist und zu anderen nicht. Als globales Klassifikationskriterium würde es oft leer laufen. Eine grundlegende Komplikation besteht auch darin, dass die Frage, ob ein bestimmter Text kurz oder lang ist, sich nur relativ zu den Konventionen eines bestimmten Texttyps entscheiden lässt.

Ähnliches könnte man zum Kriterium des Vorkommens in bestimmten Medien bzw. Medienformaten sagen. Ob ein kolumnenartiger Text in einer Wochenzeitung abgedruckt oder auf einem Blog online gestellt wird, kann in mancherlei Hinsicht völlig irrelevant sein, in anderer Hinsicht aber wiederum durchaus einen interessanten Unterschied ausmachen, etwa im Hinblick auf die Kalkulation möglicher Leserreaktionen in einem interaktiven Medium. Wir könnten umgekehrt aus der Perspektive der Nutzung des Mediums fragen, welche Arten von Texten in Wochenzeitungen vorkommen und welche auf Blogs. Die Klassifikation nach Medien wäre beispielsweise eine sinnvolle Unternehmung für denjenigen, der solche Texte schreibt oder als Redakteur einer Wochenzeitung oder Betreiber eines Blogs tätig ist.

Auch für eine Klassifikation von Texten nach Themen gilt, dass sie für manche Zwecke sinnvoll sein kann, für andere weniger. Nehmen wir an, wir müssten entscheiden, welche Texte für einen bestimmten Blog geeignet sind, dann spielt das thematische Kriterium eine zentrale Rolle. Auf einem Linguistenblog sind andere Themen akzeptabel als auf einem Mathematik-erblog. Auch wenn wir funktional charakterisierte Texttypen betrachten, beispielsweise argumentative Texte, dann kann es für bestimmte Untersuchungen sinnvoll sein, thematische Typen zu unterscheiden, da etwa in theo-

⁶¹ Vgl. <http://www.ledonline.it/snippets/>.

⁶² Interessant auch die Kurzform der 200-Wörter-Kunstkritik, die Lori Waxman praktiziert (vgl. <http://60wradmin.org/home.html> und <http://www.mydocumenta.de/documenta-13/objekte/lori-waxmanns-kunstkritik-fotografien-baerbel-ahrberg-2351476.html>; letzter Zugriff 14.08.2012).

logischen Kontroversen häufig andere Arten von Argumenten verwendet werden als in naturwissenschaftlichen Kontroversen (vgl. Fritz/Gloning 2013). Andererseits erscheint eine thematische Klassifikation von Beschreibungstexten nach abstrakten und konkreten Gegenständen nur unter sehr spezifischen Bedingungen sinnvoll.

Vergleichbares gilt für die interaktive oder intertextuelle Einbettung von Texten. Beispiele sind Leserbriefe in Zeitungen (vgl. Bucher 1986), Zuschriften auf Anzeigen (Hausendorf 2000), Kommentare in Blogs oder Widerlegungsschriften in Kontroversen. Alle diese Arten von Texten sind Reaktionstexte, zweite Züge in einem dialogischen Sprachspiel. Und diese Eigenschaft spiegelt sich in vielen funktionalen und sprachlichen Aspekten solcher Texte wieder, z.B. in der Bezugnahme auf den Ausgangstext. Letzteres gilt auch für „Texte zu Texten“, wie sie etwa Kommentare zu Gesetzestexten oder religiösen Texten oder auch Gutachten zu Dissertationen darstellen. Für viele andere Gesichtspunkte läuft die Unterscheidung von Ausgangstext und Reaktionstext dagegen leer und in manchen Fällen wird sie schwer zu treffen sein, wie man bei manchen Schriften im Rahmen von Kontroversen beobachten kann.

Weiterhin könnte man Texte nach der Form ihres Wissensaufbaus klassifizieren. Man bekäme dann auf der einen Seite Anleitungstexte, die nichts Relevantes verschweigen sollten, und auf der anderen Seite Rätsel, die gerade bestimmte Dinge verschweigen müssen. Wie wir gesehen haben, kann man diesen Parameter auch dazu nutzen, um unterschiedliche Subtypen von Kriminalromanen nach dem Timing der Wissensvermittlung zu unterscheiden, beispielsweise die „crime novel“, den Thriller und den Detektivroman (vgl. Cheng 2011; Kap. 6.3).

Auch das Sammeln von unterschiedlichen Texttypen, die in bestimmten Kommunikationsformen oder institutionellen Zusammenhängen produziert und genutzt werden, kann ein nützliches Klassifikationsunternehmen sein. Beispielsweise ist es für die Geschichte der Kommunikationsform der Kontroverse eine sinnvolle Frage, welche Texttypen in der Zeit um 1700 für einen Teilnehmer an einer theologischen Kontroverse verfügbar waren, nämlich u.a. Streitschriften, offene Briefe, Streitpredigten und Streitgedichte. Unter anderen Perspektiven wäre dies eine eher kuriose Sammlung von Texttypen. Ebenso wäre es eine sinnvolle Aufgabe zusammenzustellen, welche Texttypen eine Lehrerin beherrschen sollte, um den professionellen Anforderungen ihres Berufs gewachsen zu sein. Auch diese Sammlung von Texttypen erschiene aus anderer Perspektive hochgradig heterogen.

Analog könnte gezeigt werden, dass die Wahl des Grades der Feinkörnigkeit vom weitergehenden Zweck der Klassifikation abhängt. Nehmen wir an, wir haben die Hypothese, dass Packungsbeilagen für homöopathische Arz-

neimittel auf interessante Weise (auch) andere kommunikative Aufgaben zu lösen haben als solche für „schulmedizinische“ Mittel, dann könnte es sinnvoll sein, eine Subklassifikation des Texttyps Packungsbeilage nach „homöopathisch“ vs. „schulmedizinisch“ vorzunehmen. Ähnlich könnte man zeigen, dass in Schröders Beschreibung eines Systems von Presstexttypen und Strukturmustern der Grad der Feinkörnigkeit u.a. darauf abgestimmt ist zu demonstrieren, dass die „traditionelle“ Lehre von den journalistischen Darstellungsformen (z.B. „Meldung“, „Bericht“, „Reportage“) in vielerlei Hinsicht unbefriedigend ist (vgl. Schröder 2003, 198ff.).

Als Ergebnis dieser Betrachtungen können wir festhalten, dass eine „allgemeine“ Gesamtklassifikation von Texttypen aus prinzipiellen Gründen immer mit dem Problem der Künstlichkeit und einer Begründungsschwäche bei der Wahl und Hierarchisierung der Kriterien sowie bei der Entscheidung für einen bestimmten Grad der Feinkörnigkeit behaftet sein wird. Dies gilt für viele derartige Versuche in der Geschichte der Textsortenforschung, von Sandig (1972) über Rolf (1993) bis zu neueren „mehrdimensionalen“ Modellen. Das Problem liegt also nicht primär darin, dass eine solche Klassifikation praktisch nicht durchführbar ist (vgl. Heinemann 2000, 543), sondern darin, dass sie schon im theoretischen Ansatz problematisch ist.⁶³ Dabei spielt auch der schon mehrfach erwähnte Faktor eine Rolle, dass das Spektrum der Texttypen dauernd im Fluss ist, so dass auch immer neue Klassifikationskriterien ins Spiel kommen können. Auch kann jeder neue Beschreibungszweck neue Kriterien oder Cluster von Kriterien erforderlich machen. Dass Versuche zu einer globalen Klassifikation aber trotzdem immer wieder unternommen werden, hängt vermutlich mit dem berechtigten Wunsch zusammen, einen Überblick über den Texttypen-Haushalt einer Gesellschaft zu gewinnen. Wir haben keine Übersicht, wir „kennen uns nicht aus“. Aus diesem Bedürfnis folgt aber nicht, dass es „die Ordnung“ geben muss, die wir nur geduldig genug suchen müssen. Vielmehr gibt es „viele mögliche Ordnungen“ (vgl. Wittgenstein 1967, § 132), deren Beschreibung jeweils begründet werden kann und muss.

6.5.7 Zur Geschichte von Texttypen

In den bisherigen Abschnitten dieses Kapitels war immer wieder von historischen Entwicklungen von Texttypen die Rede. Auf die dabei eingenommene

⁶³ Eine ähnliche Auffassung vertritt auch Adamzik (2008, 167).

evolutionäre Perspektive möchte ich in diesem Abschnitt nochmals zusammenfassend zurückkommen.

Die Forschung zur Geschichte von Texttypen hat sich in den letzten 20 Jahren international erfreulich entwickelt. Dabei wurden ganz unterschiedliche theoretische Ansätze genutzt, wie man etwa am Beispiel der Geschichte des wissenschaftlichen Schreibens zeigen kann, von der rhetorisch orientierten Schreib- und Genreforschung (Bazerman 1988, Swales 1990, Gross et al. 2002) bis zur korpuslinguistischen Texttypenforschung (einen Überblick geben Pahta/Taavitsainen 2010). Insbesondere medizinische Texte haben das Interesse der Forscher gefunden (z.B. Wiese 2000, Gloning 2008b, Taavitsainen/Pahta 2011). Auch zur Geschichte von Poesietexttypen gibt es einschlägige neuere Untersuchungen (Schröder 1995, Fritz 2000, Glüer 2000a, Beiträge in Jucker 2009). Es wurden Formen der kommunikativen Nutzung des Mediums Brief in der frühen Neuzeit beschrieben (z.B. Fitzmaurice 2002), und auch scheinbar „abgelegene“ Texttypen wie spätmittelalterliche kaufmännische Rechnungsbücher wurden umfassend bearbeitet (vgl. Topfink 1999).

Dies ist nur ein kleiner Ausschnitt aus der reichen Forschung der letzten Jahre, auf die ich hier nicht im Detail eingehen kann. Ich möchte stattdessen am Beispiel eines Texttyps, mit dem ich mich selbst beschäftigt habe, Anwendungen der hier dargestellten Betrachtungsweise exemplarisch skizzieren. Es handelt sich dabei um die Streitschrift im 17. Jahrhundert, einen zentralen Texttyp in der Kommunikationsform der Kontroverse.⁶⁴

Da ich in Kap. 10 bei meiner Analyse von textuellen Aspekten der virtuellen Kontroverse zwischen Leibniz und Locke in Leibniz' „Nouveaux Essais“ auf einige spezielle Aspekte des Zusammenhangs zwischen der Struktur von Kontroversen und der Form von Streitschriften eingehe, will ich hier vorwiegend auf allgemeinere Fragestellungen einer Texttypengeschichte für Streitschriften eingehen.

Bevor ich Texttypeneigenschaften der Streitschrift behandle, will ich kurz auf das Feld der „Formate“ naturwissenschaftlichen oder theologischen Streitens in der frühen Neuzeit eingehen. Wir finden hier zum einen die

⁶⁴ Zum Forschungsstand in der historischen Pragmatik der Kontroverse vgl. Fritz (2010), (2012). Eine Sammlung von Fallstudien zu Kontroversen in verschiedenen Domänen (1600-1800) enthält Fritz/Gloning (2013). Die in diesem Abschnitt praktizierte evolutionäre Betrachtungsweise habe ich in Fritz (2000) zur Untersuchung von Texttypen in der frühen Presse genutzt. Zu den sprachlichen Mitteln für die Erfüllung kommunikativer Aufgaben in der frühen Presse vgl. Fritz (1993).

Form der Disputation an den Universitäten, die für viele andere Formen eine fundierende Rolle zu spielen scheint. Wir wissen von mündlichen Diskussionen im privaten Bereich, die bisweilen die Vorstufe zu öffentlichen Kontroversen darstellten. In diesen Fällen war also der Streitschriftenwechsel eine Fortsetzung des Dialogs mit anderen Mitteln. Wir kennen private briefliche Kontroversen, die z.T. parallel zu öffentlichen Kontroversen verliefen. Bisweilen waren die brieflichen Kontroversen auch zur späteren Veröffentlichung vorgesehen. Wir kennen (halb)öffentliche mündliche Kontroversen wie die „Religionsgespräche“ in der Zeit der Reformation oder die Diskussionen, die Galilei am Hofe seines Gönners mit seinen scholastischen Gegnern führte (vgl. Bagioli 1993, Kap. 3). Schließlich kennen wir seit der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts öffentliche Kontroversen mit Streitschriften, die zwei Entwicklungen voraussetzen, die Erfindung des Buchdrucks und die Erfindung des Formats der Flugschrift (vgl. Schwitalla 1983, 1999). Wir sehen also: Die Kontroversen mit Streitschriften stehen in einem komplexen Umfeld von Kontroversenformaten und können historisch auf diverse Vorläufer zurückgreifen. Wer in einen Streitschriftenwechsel eintrat, hatte normalerweise schon vielfältige Ressourcen, die er nutzen konnte, um eine Streitschrift zu produzieren.

Der Prototyp einer Streitschrift ist die Widerlegungsschrift (Refutationsschrift), mit der ein Kontroversenteilnehmer auf einen (vermeintlichen) Angriff eines anderen reagiert. Damit haben wir schon einen ersten Hinweis auf die kommunikativen Aufgaben eines Streitschriftenverfassers: Der Text ist ein Dialogbeitrag, der bestimmte Anforderungen an Dialoge zu erfüllen hat. Weitere Aufgaben stellen sich aufgrund der Mehrfachadressierung der Streitschrift: Sie richtet sich zum einen an den Kontroversengegner, zum anderen aber auch an das lesende Publikum und in manchen Fällen auch noch an den Gönner, dem die Streitschrift gewidmet ist. Dabei muss der Verfasser öffentlich auf die Vorgaben des Gegners eingehen und dessen Position durch Einwände und Gegenargumente zu schwächen versuchen, er muss, soweit es geht, seine eigene Position präsentieren und verteidigen – und damit auch seine Reputation schützen – und er muss in Bezug auf die öffentliche Leserschaft vielfältige Aufgaben der Überzeugung und des Wissensmanagements lösen. Soweit er sich auf einen Gönner bezieht, muss er dessen Wohlwollen durch geeignete Komplimente sichern und ihm gegenüber Sinn und Berechtigung der Schrift verdeutlichen.⁶⁵ Es ist nun zu fragen,

⁶⁵ Der Gönner wird häufig in einer Widmung und im Vorwort erwähnt bzw. angesprochen.

wie sich die Erfüllung dieser Aufgaben in funktional-thematischen Bausteinen und deren Vertextung zeigt. Dabei ist gleichzeitig zu fragen, welche Muster und Ressourcen dem Verfasser einer Streitschrift für die Erfüllung dieser Aufgaben verfügbar sind.

Die Widerlegungsschrift ist funktional gekennzeichnet durch die Bezugnahme auf die Ausgangsschrift, was sich oft schon im Titel der Schrift zeigt:

- (1) Antwort Joannis Keppleri [...] Auff D. Helisæi Rösli [...] Discurs Von heutiger zeit beschaffenheit [...]. (Johannes Kepler, Prag 1609)
- (2) Abfertigung der vermeindten Replic/ Christophori Rosenbusches/ Jesuiters/ welche er wider Lucam Osiandrum D. newlich im Truck außgesprengt. (Lucas Osiander, Tübingen 1587)

Wie ich schon früher gezeigt habe, werden in dieser dialogischen Konstellation für die funktionale und thematische Struktur von Streitschriften zwei Prinzipien wirksam, das Prinzip der vollständigen Beantwortung in Punkt-für-Punkt-Manier und das Prinzip, dass vor jeder Antwort der *status controversiae*, also der Streitpunkt, wiedergegeben werden sollte. Diese Prinzipien kann man auf Grundregeln der mündlichen Disputation zurückführen, die in dieser Zeit an allen europäischen Universitäten gelehrt und in Übungen und Prüfungen angewandt wurden.⁶⁶ Da es auch detaillierte Lehrbücher für das Disputieren gab, sind wir über Regeln und Probleme dieser Praxis recht gut informiert (vgl. Thomasius 1670).⁶⁷ Dieser Zusammenhang mit der Disputationspraxis erklärt nicht nur strukturelle Eigenschaften der Streitschriftentexte, sondern deutet auch auf eine Ressource der Streitschriftenschreiber hin. Als Akademiker, die sie normalerweise waren, brachten sie aus ihrem Studium Erfahrungen mit Disputationen mit und waren nicht nur mit den gängigen Regeln vertraut, sondern kannten auch erfolgversprechende Züge und Strategien der Argumentation. In der Textstruktur zeigt sich die Befolgung der genannten Prinzipien vor allem an zwei Stellen: 1. Weil jeder einzelne thematische oder argumentative Baustein des Ausgangstexts aufgegriffen und argumentativ bearbeitet werden musste, bildete der Ausgangstext das thematische Raster für die Widerlegungsschrift. Wenn sich an diese Schrift in einer längeren Auseinandersetzung weitere Schriften anschlossen, so wurde dieses thematische Raster von Schrift zu Schrift reproduziert. Für eine Streitschriftensequenz bedeutete dies natürlich auch, dass die Schriften im Kontroversenverlauf immer länger wurden. 2. Der jeweils zu bearbeitende

⁶⁶ Damit hängt auch die Tatsache zusammen, dass Kontroversen in verschiedenen europäischen Sprachen große strukturelle Ähnlichkeiten zeigen.

⁶⁷ Auf einige Details von Disputationsregeln gehe ich in Kapitel 10.2 ein.

funktional-thematische Baustein aus der Ausgangsschrift wurde zitiert oder durch indirekte Rede oder Zusammenfassung wiedergegeben, so dass sich für jedes thematische Element zweiteilige quasi-dialogische Blöcke ergeben. Ich führe dafür zwei Beispiele an, das erste aus August Hermann Franckes Streitschrift „Gründliche und Gewissenhafte Verantwortung gegen Hn. D. Johann Friedrich Mayers/ Professoris Theologi auff der Universität zu Greiffswald/ harte und unwahrhafte Beschuldigungen/[...]“ (Halle 1707), das zweite aus Keplers „Tertius Interveniens“ von 1610, einer Streitschrift, in der Kepler u.a. gegenüber dem Mediziner Philipp Feselius die Astronomie und Teile der Astrologie verteidigt:

- (3) §.9. Num. 3. Schreibet er: *So wird nun Hr. Prof. Francke von mir wohl aufnehmen/ daß ich in Aufrichtigkeit meines Hertzens mit ihm umgehe [...]* Antwort. *Hr. D. Mayer kennet sich entweder selbst nicht/ oder ist so in der Bosheit verwickelt/ daß er das für Aufrichtigkeit des Hertzens hält / wenn er seinen Nechsten aufs allergreulichste schmähet und lästert / [...]* (Francke 1707/1981, 279)
- (4) *Es setzt nun D. Feselius seinen Fuß fürbaß/ vnd vntersteht sich die Astrologiam zu verwerffen/ weil sie vnvollkommen/ Die Vnvollkommenheit aber deroselben wil er erweisen auß Vnvollkommenheit der Astronomia. [...] Er sagt die fundamenta Astronomica seyen vnvollkommen/ auff welche diese Physicae praedictiones gebauwet: Derhalben auch das Gebäuw selber wancken müsse.*
Antwort: *Die meinste Stück A 4. welche Feselius hie auß der Astronomia für vnvollkommen ansiehet/ die gehen die praedictiones Physicas nichts an. Dann was gehet anfangs die irrdische wirckungen an/ die zahl der himmlischen Sphaerarum, es mögen ihrer sechs/ acht/ neun/ zehen/ eylff/ zwölf oder nur eine seyn/ [...]* (Kepler 1610/1941, 182).

Im Rahmen der Disputation hatte die Befolgung der beiden genannten normativen Prinzipien die Funktion, global einen geordneten thematischen Verlauf sicherzustellen und lokal die thematische und funktionale Relevanz der Reaktion auf die Vorgaben des Opponenten zu sichern.⁶⁸ Gleichzeitig lieferten diese Prinzipien ein Erfolgskriterium: Wer (wichtige) Punkte ausließ oder unzureichend bearbeitete, hatte das Spiel schon verloren. In der Anwendung auf die Struktur von Streitschriften konnten damit auch noch weitergehende Aufgaben erfüllt werden. Die quasi-dialogische Inszenierung war besonders für das weitere Publikum nützlich, das bei der Lektüre der Streitschrift oft nicht über eine genaue Kenntnis der Position und der bisherigen

⁶⁸ Beispiele für die zeitgenössische Reflexion über Nachteile und Gefahren ungeordneter Diskussionen finden sich etwa bei Leibniz (Leibniz 2006, Kap. 1, 19).

Züge des Gegners verfügte. Diese Form des Textaufbaus ist also ein Beitrag zur Lösung der Aufgabe, diese Adressaten mit dem erforderlichen Hintergrundwissen auszustatten und ihnen einen Überblick über den Streitverlauf zu ermöglichen. Der Erfüllung dieser Aufgaben dienen in manchen Streitschriften auch noch andere funktionale Bausteine wie der Rückblick über den vorangegangenen Kontroversenverlauf im Vorwort, thematische Übersichten zu Beginn des Texts oder etappenweise bereitgestellte kurze Zusammenfassungen der Argumente zu einem Thema. Der Übersichtlichkeit und Bezugnahme diene in vielen Fällen auch eine Textgliederung in Paragraphen, wie wir sie etwa in Beispiel (3) sehen.

Andererseits bringt gerade das Punkt-für-Punkt-Verfahren Probleme für den Verfasser und auch für den Leser von Streitschriften. Für den Leser birgt es die Gefahr, über der Beachtung des lokalen Dialogverlaufs den großen thematischen Faden zu verlieren. Das ist eine Erfahrung, die wir auch als moderne Leser dieser Texte machen. Für den Verfasser hat dieses Verfahren häufig noch weiter gehende Nachteile, die er ggf. durch geeignete textuelle Verfahren kompensieren muss. Der größte Nachteil für den Verfasser einer Widerlegungsschrift liegt sicherlich darin, dass ihm der thematische Aufbau vom Gegner diktiert wird, ein Aufbau, der möglicherweise der Darstellung seiner eigenen Position nicht entgegenkommt.⁶⁹ Diese Einschränkungen, die das Punkt-für-Punkt-Prinzip auferlegt, wurden offensichtlich immer wieder als hinderlich empfunden, was man an der Praxis der Schreiber sehen kann. Vor allem in Fällen, in denen für den Gang der Argumentation eine ausführlichere Darstellung der eigenen Position notwendig erschien, durchbrachen Autoren das Prinzip dadurch, dass sie an geeigneten Stellen Exkurse, Dokumentationen oder Anhänge ein- bzw. anfügten. Einige Beispiele gebe ich in Kapitel 10.3. Diese Technik der Exkurse und Dokumentationen sprengt das strenge Punkt-für-Punkt-Verfahren und ist damit ein guter Indikator für die Grenzen dieses Verfahrens. Sie zeigt aber auch, wie die Verfasser der Streitschriften mit diesen Einschränkungen umgehen, sich Spielräume schaffen und bisweilen aus der Not eine Tugend machen.

Was einzelne funktionale Bausteine und argumentative Strategien in Streitschriften angeht, so gibt auch hier der lokale quasi-dialogische Zusammenhang einen Ansatzpunkt für die Analyse. Beispielsweise kann man zeigen, dass die häufig zu findenden Reaktionen auf Vorwürfe mit charakteristischen Argumentationsmustern verbunden sind (vgl. Fritz 2005). Darüber

⁶⁹ Auf diesen Punkt werde ich im Zusammenhang der Darstellung von Leibniz' Auseinandersetzung mit Lockes „Essay“ zurückkommen.

hinaus gibt es für bestimmte Domänen auch charakteristische Argumenttypen wie den Autoritätsbeweis mit Bibelstellen in theologischen Kontroversen oder die *reductio ad absurdum* in philosophischen Kontroversen.

Streitschriften sind nicht nur durch bestimmte funktional-thematische Bausteine sowie funktionale und thematische Sequenzierungsstrategien charakterisiert, sondern, wie ich schon in Abschnitt 5.11 gezeigt habe, auch durch die Relevanz eines Kanons von Kommunikationsprinzipien, von dialektischen Prinzipien über rhetorische und Höflichkeitsprinzipien bis zu Prinzipien des Sprachgebrauchs. Zu diesen Prinzipien haben wir einen relativ guten Zugang, weil sie in Streitschriften häufig reflektiert werden, insbesondere an prominenten Stellen wie in Vorwörtern. Diese Prinzipien werden in Streitschriften regelmäßig verletzt, aber die Tatsache, dass sie eingeklagt werden, deutet auf ihre Relevanz hin.

Schließlich muss unter historischer Perspektive auch der kontroversenspezifische Sprachgebrauch berücksichtigt werden, der die Streitschriften kennzeichnet. Dies gilt nicht nur für den jeweils domänenspezifischen Sprachgebrauch, etwa in astronomischen oder medizinischen Kontroversen, sondern insbesondere auch für den allgemeinen Fundus an Formulierungen zur Gestaltung von Kontroversen. Auch hier kann man typische kommunikative Aufgaben und die dafür gängigen Formulierungen beschreiben. Dafür wieder einige Beispiele aus einer Kontroverse in deutscher Sprache:⁷⁰

Als Verfasser einer Streitschrift muss man:

1. Explizit machen, dass man eine bestimmte Position kritisiert. Der Ausdruck *kritisieren* wird in diesen Kontroversen noch nicht verwendet, dagegen *straffen*, *tadeln* und *taxieren*, wie folgende Belege zeigen:

- (5) Hierin hab ich Keplern zu straffen ‚in diesem Punkt muss ich Kepler kritisieren‘
- (6) Ich hab an diesem andern theil der *argumentation* nichts zu tadeln ‚nichts zu kritisieren‘
- (7) diejenigen Fantastereyen / welche hie *Feselius* taxiret
- (8) dass D. Luther [...] allein den *Abusum* vnd Missbrauch (der Astrologie) soll Taxirt vnd gestrafft haben

⁷⁰ Die Beispiele stammen aus einer astronomisch-astrologischen Kontroverse aus der Zeit um 1610, an der auch Kepler beteiligt war und zu der die erwähnte Streitschrift „*Tertius interveniens*“ gehört. Ich gebe die Beispiele hier ohne Belegstellen. Belegstellen und eine umfangreichere Sammlung derartiger Formulierungen finden sich in Fritz (2008b).

2. Auf einen Einwand Bezug nehmen und ihn explizit als solchen charakterisieren: Hier kann man verwenden *Einrede*, *Einwürff*, *Gegenwürff* – eine direkte Nachbildung von lateinisch *ob-iectio* –, *Obiection*, *Erinnerung*:

- (9) so gilt diese Einred nicht
- (10) Dann ich warlich in seinen Einreden [...] nichts finde / das ein Philosophischer Kopff mit Ehren vnd Reputation fürbringen kann
- (11) Die fürnembste Einwürrff
- (12) Einreden vnd Gegenwürff ... ablehnen
- (13) Es wirdt auch D. Feselius nunmehr mercken / dass diese Obiection nichts gelte
- (14) nothwendige erinnerungen so wieder meine Schrifftten einzuführen weren

3. Nehmen wir an, wir wollen eine eigene oder eine fremde Auffassung wiedergeben. Hier eignen sich vor allem die Ausdrücke *halten*, *darfür halten*:

- (15) Kepplerus sagt vnd helt („Kepler ist der Auffassung“) / das sich Gott dieser *Cometen* vnd zaichen gebrauchte / den Menschen etwas darmit anzuzaigen
- (16) Halte dafür/ das alle kräfftten vnd bewegungen/ so sich von oben herab begeben alwegen zu gutem von jhrer natur lencken

Wenn wir nun signalisieren wollen, dass wir die Auffassung des Opponenten für verfehlt halten, können wir die Wiedergabe dieser Auffassung mit *er meynet* oder *er vermeynet* einleiten, wie es Kepler in den folgenden Beispielen tut:

- (17) Er meynet ... Es ist aber weit fehl
- (18) Feselius vermeynet („nimmt irrtümlich an“)

Dieser Kanon von Formulierungen bleibt bis ins frühe 18. Jahrhundert ziemlich unverändert. Wie man aber leicht sieht, verwenden wir heute weitgehend andere Kontroversenformulierungen als im 17. Jahrhundert.

Damit haben wir wichtige Parameter für die Beschreibung des Texttyps Streitschrift im 17. Jahrhundert als Formen der Lösung kommunikativer Aufgaben beschrieben. Dabei haben wir prototypische Formen und Spielräume der Variation kennen gelernt. Wenn wir nun die evolutionäre Betrachtungsweise weiterführen wollen, müssen wir historisch zurückgehen zu den Anfängen der Flugschrift im 16. Jahrhundert und ihren medialen Voraussetzungen, nämlich der schon erwähnten Einführung des Buchdrucks und der Entwicklung des Flugschriftenformats. Von dort können wir dann weiterge-

hen zur Entwicklung von längeren Streitschriftenwechseln, wie sie in der Zeit der Gegenreformation zu beobachten sind.⁷¹ Um 1700 lässt sich dann eine Krise der Streitschrift beobachten. Die streitsüchtigen Gelehrten gelten nicht mehr als zeitgemäß – Toleranzprinzipien gewinnen an Gewicht – oder sie sind aus religiösen Gründen suspekt (vgl. Gierl 1997), der Zwang zum Schreiben langer Widerlegungen ist abschreckend und vor allem kommt im Bereich der Wissenschaften mit den Zeitschriften ein neues, konkurrierendes Medium auf, das kürzere Kontroversentexte verlangt, die nach anderen Prinzipien gebaut sind als Streitschriften.⁷² Im Verlauf des späteren 18. Jahrhunderts verliert das Disputationswesen an Gewicht in den Schulen und Universitäten (vgl. Marti 2010), was die Basis der traditionellen Streitschrift weiter schwächt, so dass sie von diesem Zeitpunkt an nicht mehr als der zentrale Texttyp für polemische Auseinandersetzungen gelten kann. Die Entwicklung der Streitschrift im 19. und 20. Jahrhundert ist noch relativ schlecht erforscht. Hier besteht also ein Forschungsdesiderat. Neue Formen der Kontroverse und entsprechend neue Gestaltungsformen von Kontroversenbeiträgen ermöglichen und erfordern die heutigen digitalen Medien, beispielsweise Mailinglists, Blogs und Open-Peer-Review-Zeitschriften (vgl. Fritz 2011a, Fritz/Gloning 2012).

An diesem Beispiel lässt sich exemplarisch zeigen, wie sich historisch bestimmte Realisierungen einzelner Parameter eines Texttyps einspielen und verändern. Grundsätzlich können in allen Parametern Veränderungen auftreten, und häufig haben Veränderungen in einem Parameter Konsequenzen für andere Aspekte des Texttyps. Veränderungen in Höflichkeitsprinzipien haben nicht nur Konsequenzen für die Wahl bestimmter funktionaler Bausteine wie der Komplimente, sondern auch für die Wahl sprachlicher Ausdrücke. Die Abwendung vom strengen Punkt-für-Punkt-Prinzip führt zu neuen Formen des Themenmanagements und des Wissensaufbaus. Neue Medien ermöglichen neue Formen der Kontroversenführung und ermöglichen oder fordern Varianten des Texttyps oder auch neue Texttypen, die sich in Prinzipienbefolgung, Themenmanagement und Wissensaufbau von der klassischen Streitschrift unterscheiden. Damit verändert sich insgesamt für die Schreiber das Repertoire der Möglichkeiten, eine Kontroverse zu führen.

⁷¹ Vor allem die Auseinandersetzungen zwischen protestantischen Theologen und Jesuiten sind gut erforscht; vgl. Gloning (1999), Glüer (2000b), Bremer (2005), Paintner (2010).

⁷² Auch der offene Brief ist, wie schon erwähnt, noch ein konkurrierendes Medium, beispielsweise in der Kontroversenpraxis von August Hermann Francke.

Teil II

Anwendungen und Perspektiven

7. Erste Sätze – Chancen und Risiken des Textanfangs

7.1 Erste Sätze und Kontextveränderung

Die Leiche lag schon am Boden, als er das Parkhaus betrat. So fängt kein Kapitel eines wissenschaftlichen Buchs an – normalerweise. Aber vielleicht können wir die Sache noch retten. Wir geben dem Satz ein paar Anführungszeichen, und jetzt können wir anfangen, indem wir diesen Satz nicht *verwenden*, sondern *zitieren*, und zwar als ein Beispiel dafür, was wir schon wissen und was wir erwarten, wenn wir einen ersten Satz gehört oder gelesen haben.¹

„Die Leiche lag schon am Boden, als er das Parkhaus betrat.“ Solche Sätze sind uns vertraut als mögliche Anfänge von Kriminalromanen, und in der Tat fängt ein Roman von Ruth Rendell mit einem ganz ähnlichen Satz an ("The veiled one", 1988). Wenn wir diesen Satz als Anfang eines Kriminalromans lesen, wissen wir schon einiges und wir haben jetzt auch schon gewisse Erwartungen, wie der Text weitergehen könnte. Das liegt daran,

- (i) dass wir die Gattung kennen,
- (ii) dass wir ein umfangreiches Alltagswissen haben, und
- (iii) dass sich die Autorin mit diesem Satz schon auf eine Reihe von Dingen festgelegt hat, hinter die sie nicht mehr zurück kann, die ihr aber auch weitere Entwicklungsmöglichkeiten für den Text eröffnen.

1. Die Autorin hat eine Leiche eingeführt. Diese Leiche gehört jetzt zur Welt dieser Geschichte und kann von der Autorin nicht ohne weiteres wieder daraus entfernt werden. Der erste Satz erlegt also schon gewisse *Einschränkungen* für den weiteren Textverlauf auf. (Allerdings könnte die Autorin später mitteilen, dass derjenige, der die vermeintliche Leiche gefunden hatte, sich getäuscht hatte. Die Person hatte nur geschlafen und entfernte sich später.) Die eingeführte Leiche *eröffnet* aber auch Textmöglichkeiten: Die Autorin kann die Leiche beschreiben, ihre Identität enthüllen lassen, ihre Lebensgeschichte darstellen, erklären, wie es zum Mord kam – falls es ein Mord war –, und die Identität des Mörders enthüllen.

¹ Dieses Kapitel geht zurück auf eine Vorlesung, die ich am 27.06.2008 in Gießen gehalten habe. Der Ton der Vorlesung ist an manchen Stellen noch hörbar.

2. Die Autorin hat mit dem Pronomen *er* eine zweite, männliche Person eingeführt. Als Leser vermuten wir, dass diese Person nicht der Mörder ist. Aber völlig ausgeschlossen ist es natürlich nicht. Auch diese Person gehört jetzt zur Textwelt, ebenso wie das Parkhaus. Die Autorin kann jetzt die Identität dieser Person angeben – es könnte z.B. Kommissar Wexford sein, der zufällig an diesem Tag in das Parkhaus kam –, die Autorin kann diese Person beschreiben und dabei für den Gang der Geschichte wichtige Eigenschaften der Person nennen und sie kann Handlungen dieser Person wiedergeben.

Wir sehen also, dass mit diesem ersten Satz ein Kontext hergestellt wird, den es vorher nicht gab. Es ist ein erster Schritt zum Aufbau einer Textwelt. Dieser Kontext eröffnet weitere Textmöglichkeiten und verschließt andere. Und so geht es von Satz zu Satz kumulativ weiter. Das Beispiel illustriert also einen der Grundgedanken der Dynamischen Texttheorie, der im Laufe dieses Buches immer wieder erwähnt wurde, den Gedanken der Kontextveränderung.

Erste Sätze sind für diese Art der Betrachtung deshalb so lehrreich, weil wir an ihnen besonders schön sehen, wie der Autor an dieser Stelle des Texts wichtige kommunikative Aufgaben lösen muss und auch grundlegende Festlegungen eingeht, die ihn möglicherweise den ganzen Text begleiten. An dieser Stelle des Texts bieten sich dem Schreiber vielfältige *Chancen*, es liegen dort aber auch erhebliche *Risiken*. Ein erster Satz kann wie ein Portal sein oder wie eine Hintertür. Mit ihm kann man den Leser in den Text hineinlocken oder eine Barriere vor ihm aufstellen. Wie der erste Takt in der Musik, kann der erste Satz die Tonart angeben und den Leser in den Text einstimmen.

Erste Sätze sind aber auch deshalb interessant, weil sich mit Ihnen ganz praktische Fragen verbinden wie die folgenden:

- Warum sind erste Sätze manchmal so schwer zu schreiben?
- Wie schreibt man gute erste Sätze?
- Wie verstehen wir erste Sätze?

Dass auch für den Leser erste Sätze einen Sonderstatus besitzen, leuchtet uns intuitiv ein, denn diese Sätze bieten den ersten Aufhänger für unser Verständnis dessen, was folgt. Diese intuitive Einsicht wird auch durch kognitionspsychologische Forschungen bestätigt, die beobachten, dass Leser erste Sätze als Fundamente ihres Verständnisses nutzen: „Because comprehenders first lay a foundation, they spend more time reading the first word of a clause or sentence [...]; they spend more time reading the first sentence of a paragraph or story episode [...]” (Gernsbacher 1996, 290). Für Schreiber ist es also eine gute Strategie, diese Praxis von Lesern zu berücksichtigen.

7.2 Texteröffnungen – eine Beispielsammlung

Um einen Eindruck zu geben von den kommunikativen Aufgaben, die mit Texteröffnungen zu lösen sind, will ich zunächst einmal eine kleine Sammlung von Beispielen vorführen, jeweils mit kurzem Kommentar. Beginnen wir mit einem klassischen Beispiel, zu dessen Vortrag man eine lange, weiße Toga anziehen müsste:

- (1) Arma virumque cano Trojae qui primus ab oris
 Italiam fato profugus Laviniaque venit
 litora [...]

Mit diesem Satz – die Lateiner wissen es – eröffnet Vergil seine Aeneis. Er gibt hier eine Vorschau auf seine Story und ruft gleichzeitig die Geschichte des trojanischen Krieges als Hintergrund auf. Er spielt auf Homer an und zeigt dem Leser oder Zuhörer, dass er etwas Bedeutendes zu erwarten hat, nämlich eine lateinische Odyssee. Das hat die Römer sicherlich gefreut, besonders natürlich den Kaiser Augustus. An diesem Beispiel sehen wir schon ein erstes Geheimnis vieler guter erster Sätze: Sie bündeln mehrere Funktionen und ziehen so den Leser in den Text hinein. Bemerkenswert an Vergils Eröffnung seines Texts ist u.a., dass er den Namen seines Helden erst nach ca. 90 Versen einführt. Natürlich kannten die Römer die Aeneas-Sage und wussten also auch vorher schon, von wem die Rede war.

Eine andere Technik der Eröffnung eines derartigen Texts kann nun gerade darin bestehen, eine Zentralfigur einzuführen und mit Namen zu kennzeichnen. Sie kennen das aus der ersten Strophe des Nibelungenliedes:

- (2) Ez wuohs in Burgonden ein vil edel magedin.
 daz in allen landen niht schœners mohte sin.
 Chriemhilt geheizen si wart ein scœne wîp.
 dar umbe muosen degene vil verliesen den lîp.
 („Der Nibelunge Not“, Handschrift B, 1. Strophe)

Hier wird zuerst eine junges adliges Mädchen eingeführt (*ein vil edel magedin*) – mit indefinitem Artikel, der klassischen Form der Einführung von neuen Personen im Deutschen – und es wird ihr Name genannt: *Kriemhilt*. Die Strophe schließt mit einer Vorausdeutung auf die spätere tragische Geschichte.

Nun könnte man einwenden, dies sei ja gar nicht die erste Strophe, sondern die zweite Strophe, und die „richtige“ erste Strophe sei auch viel eindrucksvoller:

- (3) UNS IST In alten maeren. wunders vil geseit.
 von heleden lobebaeren. von grozer arebeit.
 von frevde vnd hochgeziten von weinen vnde klagen.

von kvner recken striten. myget ir nv wvnder horen sagen.
(„Nibelungenlied“, Handschrift C, 1. Strophe)

Die mediävistische Forschung klärt uns darüber auf, dass diese Anfangsstrophe offensichtlich später entstanden ist als (2) und erst in den Handschriften A und C eingefügt wurde. Ehrismann spricht von einem „Zudichter“, der sie ergänzt hat: „Der Zudichter hat, in Anlehnung an die literarische Technik seit antiker Zeit, nachgeholt, was der [frühere] Dichter offenbar versäumte: die Vorstellung des einheitlichen Themas und die Festlegung der Höhenlage des Tons“ (Ehrismann 1973, 26). Was hier also vorliegt, ist der Versuch einer Optimierung des Textanfangs durch Vorschalten einer weiteren Strophe.

Nach diesem klassischen Einstieg möchte ich meine Beispielsammlung fortführen mit einigen besonders *kurzen* ersten Sätzen. In der Verwendung solcher Sätze kann man eine besonders eindrucksvolle Technik sehen.

- (4) AM anfang schuff Gott Himel vnd Erden.
(Genesis 1,1; Luther 1545)

Das ist in seiner kompakten Wucht kaum zu übertreffen. Und weiter zurück in der Geschichte kann man auch nicht gehen. Es ist die prototypische Einführung *ab initio*. Dieser Satz wurde offenbar schon vor zweitausend Jahren als außergewöhnlich wahrgenommen. Darauf deutet das Echo im Neuen Testament hin, der Beginn des Johannes-Evangeliums: „Im anfang war das Wort / Vnd das wort war bey Gott / vnd Gott war das Wort“ (Johannes 1,1. Luther 1545).

Kurze erste Sätze wie dieser haben ja einen besonderen Reiz, über den man besonders nachdenken könnte. Ich denke auch an profanere Beispiele wie:

- (5) Ich bin nicht Stiller! (Max Frisch, „Stiller“, 1954)
(6) Ich liege im Bett, in meinem Winterbett.
(Wolfgang Hildesheimer, „Tynset“, 1965)

Man fragt sich natürlich sofort: Welche Bewandnis hat es mit diesem Bett, und was ist mit dem Sommerbett? Oder:

- (7) Aber Jakob ist immer quer über die Gleise gegangen.
(Uwe Johnson, „Mutmassungen über Jakob“, 1959)

Einen Roman mit dem Konnektor *aber* zu beginnen, das erscheint mutig. Es ist eine Variante der *medias-in-res*-Technik. Der Leser vermutet nach diesem Satz, dass diesmal irgendetwas ungewöhnlich verlaufen ist. Und das erweist sich dann auch als zutreffend. Kurz und prägnant auch der folgende Satz:

- (8) Ilsebill salzte nach.

Es ist der erste Satz aus „Der Butt“ von Günter Grass, der im Herbst 2007 in einem Wettbewerb der „Initiative deutsche Sprache“ unter 17.000 Einsendungen zum „schönsten ersten Satz“ der deutschen Sprache gekürt wurde. Über dieses Geschmacksurteil ließe sich natürlich trefflich streiten. Im „Butt“ geht es folgendermaßen weiter:

- (9) Bevor gezeugt wurde, gab es Hammelschulter zu Bohnen und Birnen, weil Anfang Oktober. (Günter Grass, „Der Butt“, 1977)

In diesem Wettbewerb waren nur literarische Texte zugelassen. Aber auch in der Wissenschaft gibt es schöne, prägnante erste Sätze:

- (10) Wie das Wort „schön“ der Ästhetik und „gut“ der Ethik, so weist „wahr“ der Logik die Richtung. (Gottlob Frege, „Der Gedanke. Eine logische Untersuchung“, 1918)

Frege formuliert hier das sprachanalytische Programm in einem Satz.

- (11) Die Welt ist alles, was der Fall ist.
(Ludwig Wittgenstein, „Tractatus“, 1918)
- (12) Language is a social art.
(W.V.O. Quine, „Word and object“, 1960)

Jeder dieser Sätze zieht seine Spuren durch den Text. Interessant ist, dass der Leser manche Implikationen dieser ersten Sätze erst viel später sieht. Es ist wie mit dem Bukett eines guten Weins, das sich erst nach und nach erschließt. Mit diesem kleinen Kaleidoskop von Beispielen will ich es hier bewenden lassen.²

7.3 Reflexive Äußerungen zu ersten Sätzen

Es fällt auf, dass viele Leute sich vor allem die ersten Sätze von literarischen Werken merken können. Das mag daran liegen, dass die Verfasser solcher Werke sich besonders viel Mühe mit ihren ersten Sätzen geben. Aber natür-

² Als ich die Zuhörer der Vorlesung nach weiteren Beispielen für bemerkenswerte erste Sätze befragte, wurden u.a. noch folgende Sätze erwähnt:

„Als Gregor Samsa eines Morgens aus unruhigen Träumen erwachte, fand er sich in seinem Bett zu einem ungeheueren Ungeziefer verwandelt.“ (Franz Kafka, „Die Verwandlung“, 1912)

„Ein Gespenst geht um in Europa – das Gespenst des Kommunismus.“
(Karl Marx/Friedrich Engels, „Manifest der Kommunistischen Partei“, London 1848)

lich feilen auch Wissenschaftler und Journalisten an ihren ersten Sätzen und denken darüber nach, was gute erste Sätze auszeichnet. Gerade in der Schreiblehre des Journalismus spielen erste Sätze eine sehr wichtige Rolle. Etliche Verfasser literarischer Texte haben sich auch explizit über das Schreiben erster Sätze geäußert. Ich will nur zwei Autoren herausgreifen, Patricia Highsmith und Martin Walser. Patricia Highsmith schreibt in ihrem Buch „Plotting and writing suspense fiction“:

- (13) I like a first sentence in which something moves and gives action, rather than a sentence like “The moonlight lay still and liquid on the pale beach” (Highsmith 1972, 57).

Als Beispiel für einen Anfang, in dem sich etwas bewegt, führt sie den Anfang ihres eigenen Romans “The talented Mr. Ripley“ an:

- (14) Tom glanced behind him and saw the man coming out of the Green Cage, heading his way. Tom walked faster. There was no doubt the man was after him.

Hier wird eine kritische Situation dargestellt, und wir wollen natürlich wissen, wie es weitergeht. So erzeugt die Autorin Spannung, gleich mit dem ersten Satz.

Martin Walser schreibt in seinem Essay „Erfahrung mit ersten Sätzen oder Aller Anfang ist schwer“:

- (15) Ich liebe Romane, in denen der erste Satz schon das Programm des Romans enthält. Unübertrefflich, Robert Walser, Jakob von Gunten: Man lernt hier sehr wenig, es fehlt an Lehrkräften, und wir Knaben vom Institut Benjamenta werden es zu nichts bringen, das heißt, wir werden alle etwas sehr Kleines und Untergeordnetes im späteren Leben sein. Der ganze Roman ist dann nur eine Entfaltung dieses Satzes (Walser 1994, 157).

In diesem Fall bekommt der erste Satz natürlich ein ungeheures Gewicht: Er ist ein Extrakt des ganzen Texts. Und das ist einer der Gründe, warum er so schwer zu schreiben ist. Walser schließt seinen Essay mit folgender metaphorischer Äußerung: „Der Roman ist ein Spiel, aber der erste Satz entscheidet unerbittlich, wie diesmal gespielt werden soll“ (Walser 1994, 160).

7.4 Warum sind erste Sätze oft so schwierig zu schreiben?

Nachdem wir in diesem kleinen Rundblick schon verschiedene Aspekte der Funktion erster Sätze gesehen haben, möchte ich jetzt etwas genauer auf die Frage eingehen, warum Textanfänge so schwierig sein können, und dabei auch ein wenig systematischer fragen, welches typische kommunikative Aufgaben der Schreiber am Textanfang sind und wie die Schreiber diese

Aufgaben lösen. Und da vermutlich viele Leser dieses Buchs mit wissenschaftlichem Schreiben zu tun haben, will ich das am Beispiel wissenschaftlicher Texte tun. Dabei wird schnell deutlich, dass wissenschaftliche Autoren z.T. ganz andere kommunikative Aufgaben zu lösen haben als die Verfasser von fiktionalen Texten. Ich will vier Faktoren nennen, die dem Schreiber Schwierigkeiten bereiten können, und sie kurz nacheinander behandeln:

- (i) Die Vielfalt der kommunikativen Aufgaben,
- (ii) die Vielfalt und Konkurrenz von Kommunikationsprinzipien,
- (iii) Konventionen des Textaufbaus und der Formulierung,
- (iv) die Kontrolle der Commitments.

Einige Beobachtungen zu diesen Faktoren lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- (i) Die Vielfalt der kommunikativen Aufgaben

In der Anfangsphase eines wissenschaftlichen Texts muss man vielfältige kommunikative Aufgaben erfüllen, darunter die folgenden:

- die Relevanz des Texts zeigen,
- das Interesse des Lesers wecken,
- die Ziele des Autors angeben,
- das Thema einführen,
- eine These/ein Problem/einen programmatischen Standpunkt einführen,
- den Inhalt des Texts zusammenfassen,
- eine Vorschau auf den Aufbau des Texts geben,
- die Diskussion eines Problems vorbereiten,
- die Forschungsgeschichte des Problems und den Diskussionsstand skizzieren,
- Personen oder Gegenstände einführen,
- zentrale Begriffe definieren oder klären,
- mit einem adressatenorientierten Wissensaufbau beginnen,
- zur Orientierung des Lesers vielleicht einen sog. „advance organizer“ liefern.

Bei diesen vielfältigen Aufgaben muss der Verfasser auswählen, er muss kombinieren und mit vielen Bällen jonglieren. Das ist eine Aufgabe von hoher Komplexität, die immer wieder neu gelöst werden muss. Wir haben also ein *Auswahlproblem*, ein *Kombinationsproblem* (Bündelung der Aufgabenlösungen) und ein *Linearisierungsproblem* (Was macht man zuerst? Was schließt man daran an, und in welcher Reihenfolge?). Und schließlich ist der Textanfang insbesondere eine kritische Stelle für den *Wissensaufbau*. Im

Laufe des Texts kann ein Schreiber den Wissensaufbau für seinen Leser lenken. Er kann das Wissen systematisch einführen, das später benötigt wird. Am Textanfang muss er sich aber zunächst auf das Wissen verlassen, das die Leser schon mitbringen, und auf ihre Fähigkeit, eigene Schlüsse zu ziehen. Dieses mitgebrachte Wissen zu kalkulieren ist ein riskantes Unternehmen, das leicht misslingt, insbesondere bei einem heterogenen Adressatenkreis. Damit hängen auch die Fragen zusammen „Wie explizit *muss* ich am Textanfang sein?“ und „Wie explizit *kann* ich dort sein?“ Damit sind wir auch schon beim Thema der Kommunikationsprinzipien.

- (ii) Die Vielfalt und Konkurrenz von zu befolgenden Kommunikationsprinzipien

Eine erste Auswahl relevanter Prinzipien für viele wissenschaftliche Texte könnte folgendermaßen aussehen:

- Der Text sollte originell und innovativ, aber verständlich sein.
- Der Text sollte kurz, aber differenziert, präzise und vollständig sein.
- Der Text sollte ernsthaft, aber anregend sein.

Die Befolgung dieser Prinzipien führt uns oft schon beim ersten Satz in Prinzipienkonflikte, die man irgendwie lösen muss.

- (iii) Konventionen des Textaufbaus und der Formulierung

In vielen Fällen muss man *Konventionen* des Textaufbaus und der Formulierung beachten. So gibt es beispielsweise Konventionen für den Einleitungsteil von wissenschaftlichen Aufsätzen.³ Diese Konventionen gelten teilweise auch für studentische Hausarbeiten und bereiten Studienanfängern oft erhebliche Probleme. Dafür werde ich gleich noch einige Beispiele geben.

- (iv) Die Kontrolle der Commitments, die man eingehen will

Stephen Toulmin beginnt sein Buch „The uses of argument“ mit folgenden Sätzen:

- (16) The purpose of these studies is to raise problems, not to solve them; to draw attention to a field, rather than to survey it fully; and to provoke discussion rather than to serve as a systematic survey (Toulmin 1958, 1).

³ Vgl. die Routinisierungen, die Swales (1990, 137ff.) in Bezug auf Einleitungen wissenschaftlicher Aufsätze beschreibt (vgl. auch Abschnitt 12.9 in diesem Buch).

Diese Sätze kann man so verstehen, dass Toulmin damit die Commitments zu kontrollieren versucht, von denen ein Leser annehmen könnte, dass sie mit dem Titel des Buchs verbunden sind. Den Anspruch eines Buchs mit diesem Titel könnte man darin sehen, dass es einen Überblick geben soll über den gefestigten Erkenntnisstand im Bereich der Logik bzw. Argumentationstheorie. Dieses komplexe Commitment müsste der Autor dann in seinem Buch einlösen, was offensichtlich nicht Toulmins Intention ist. Er will sich weder auf die Einhaltung eines Prinzips der Vollständigkeit festlegen lassen noch die Verteidigungspflicht für den orthodoxen Charakter seiner Überlegungen übernehmen. Mit diesen ersten Sätzen trägt er dazu bei, dem Leser ein mögliches Missverständnis des folgenden Texts zu ersparen und möglichen Kritikern bestimmte Einwände zu erschweren und ihnen damit den Wind aus den Segeln zu nehmen. Diese gezielte Kontrolle der Commitments ist ein nicht ungewöhnlicher Zug im wissenschaftlichen Schreiben. Hier ist ein weiteres Beispiel:

- (17) Zunächst eine Warnung: Was dieses Buch nicht leistet (sondern voraussetzt), ist eine Einführung in die Syntax. Was es dagegen leisten soll, ist eine systematische Darstellung der optimalitätstheoretischen Syntax [...] (Gereon Müller, „Elemente der optimalitätstheoretischen Syntax“, Tübingen 2000, 1).

Eine ähnliche Intention verfolgt der erste Abschnitt von „Logics of conversation“ (Asher/Lascarides 2003, 1), dessen Überschrift lautet „What this book is, and is not, about“. Auch hier werden mögliche Erwartungen, die ein Leser haben könnte, und auf deren Erfüllung er die Autoren vielleicht festlegen möchte, abgewehrt. Schließlich noch eine andere Variante dieses Einstiegs, die wir in einem Aufsatz von Nelson Goodman „The revision of philosophy“ finden:

- (18) My title refers not to the reworking but more literally to the revision of philosophy – a new way of looking at philosophy, a new conception of its nature and objectives [...]. [...] Let me hasten to say that this ‘new vision’ is not original with me, and that it is not even very new [...] (Goodman 1972, 5).

Mit dem ersten Satz gibt Goodman eine Erläuterung des Titels seines Beitrags, der eine neue Sichtweise der Philosophie behandeln soll. Mit diesem Satz könnte man das Commitment verbinden, dass diese Sichtweise eine völlige Neuerfindung Goodmans sei, ein Commitment, das der Verfasser aber nicht eingehen möchte. Deshalb schließt er sogleich eine Korrektur dieses möglichen Verständnisses an („let me hasten to say“) und erläutert im Folgenden die Genese dieser neuen Sichtweise. Diese und andere Formen der Kontrolle von Commitments zu Beginn wissenschaftlicher Werke sind sehr häufig und können als Anwendungen der Prinzipien der Explizitheit und der wissenschaftlichen Vorsicht gelten.

7.5 Einige Beobachtungen zu wissenschaftlichen Textanfängen

Im Folgenden möchte ich zur Illustration der bisher behandelten Aspekte von ersten Sätzen einige Beispiele vorführen und kurz diskutieren.⁴

Man kann die *Relevanz* seiner Arbeit zeigen, indem man ein Desiderat formuliert, wie in folgendem Beispiel:

- (1) In der Linguistik hat man sich lange keine Gedanken darüber gemacht, was eine Bedeutung sei. (H.J. Heringer „Praktische Semantik“, 1974, 1)

Mit diesem Satz kann der Verfasser verschiedene Annahmen nahe legen und auch bestimmte Erwartungen wecken, z.B. die Annahmen,

- dass es ein Fehler der früheren Linguistik war, sich darüber keine Gedanken zu machen, wobei er auffälligerweise keine Namen nennt,
- dass der Verfasser diesen Fehler nicht machen will,
- dass der Text des Verfassers darin innovativ ist usw.

Gleichzeitig kann er die Erwartung wecken, dass er

- in seinem Buch erklärt, warum die Praxis der älteren Forschung falsch ist, und dass er
- zeigt, *wie* man sich über den Begriff der Bedeutung Gedanken machen kann/sollte usw.

Diese Annahmen und Erwartungen geben dem Leser einen Hintergrund für das Verständnis des kommenden Texts und sie geben ihm einen Maßstab, an dem sich der Text messen lassen muss. Radikaler noch die Desiderat-Behauptung zu Beginn von Luhmanns „Soziale Systeme“:

- (2) Die Soziologie steckt in einer Theoriekrisis. Eine im ganzen recht erfolgreiche empirische Forschung hat unser Wissen vermehrt, hat aber nicht zur Bildung einer facheinheitlichen Theorie geführt. (Luhmann, „Soziale Systeme“, 1984, 7)

Hier erscheint das Desiderat als ein Defizit einer ganzen Disziplin. Entsprechend selbstbewusst schließt sich daran auch die Angabe der Intention des Theorieprogramms an, das der Autor mit dem Buch verfolgt: „Die Absicht

⁴ Mit einer Ausnahme handelt es sich dabei um erste Sätze in wissenschaftlichen *Büchern*, mit denen z.T. andere kommunikative Aufgaben gelöst werden müssen als im Falle von wissenschaftlichen Aufsätzen. Wiederum andere kommunikative Aufgaben hat der Schreiber eines wissenschaftlichen Blogs bei seinen Eröffnungszügen zu lösen (vgl. dazu Kap. 11.3.11).

ist, eine Art Schwelle zu nehmen, vor der die heute üblichen Theoriediskussionen in der Soziologie stagnieren“ (Luhmann 1984, 10).

Neben dem Aufzeigen von Desideraten gibt es eine verwandte Aufgabe, die sich dem Wissenschaftler zu Beginn eines größeren Textes stellt. Sie besteht darin, die generelle Bedeutung seines Themas zu zeigen. Der Lösung dieser Aufgabe dient beispielsweise der folgende Satz:

- (3) Stellen wir uns unsere Welt ohne Bilder vor. Der Verlust der Bilder hätte eine tiefgreifende Veränderung unseres sprachlichen Handelns zur Folge. (M. Muckenhaupt, „Text und Bild“, 1986, 1)

Der Verfasser regt zu einem Gedankenexperiment an und kann so die praktische Relevanz seines Themas anschaulich belegen. Zeitungen ohne Bilder? Medizinische Lehrbücher ohne Abbildungen? Kinderbücher ohne Bilder? Nein – man kann es sich nicht vorstellen!

Eine klassische Eröffnung eines wissenschaftlichen Texts besteht auch darin, die Intention des Verfassers anzugeben. Ein schönes Beispiel findet sich in Habermas’ „Erkenntnis und Interesse“:

- (4) Ich unternehme den historisch gerichteten Versuch einer Rekonstruktion der Vorgeschichte des neueren Positivismus in der systematischen Absicht einer Analyse des Zusammenhangs von Erkenntnis und Interesse. (Jürgen Habermas’ „Erkenntnis und Interesse“, 1968, 9)

Habermas expliziert mit diesem Satz sehr differenziert seine Intention und den Gegenstand seiner Untersuchung und nimmt es dabei in Kauf, dass der Leser schon beim ersten Satz über seine Syntax stolpert.

Ganz anders verfährt Ernst Bloch in seiner „Tübinger Einleitung in die Philosophie“. Er beginnt folgendermaßen:

- (5) Ich bin. Aber ich habe mich nicht. Darum werden wir erst. (Ernst Bloch „Tübinger Einleitung in die Philosophie“, 1963, 13):

Bloch gibt seinem Leser ein Rätsel auf. (Nebenher spielt er auf Descartes an.) Er verwendet eine geradezu lakonisch einfache Syntax. Aber der Sinn des zweiten und dritten Satzes sowie der Zusammenhang dieser Sätze bleiben dem Leser möglicherweise dunkel. Das ist eine riskante Technik des Anfangs, aber es gelingt Bloch damit sicherlich, die Neugierde mancher Leser zu wecken. Wer weiterliest, merkt rückblickend, dass Bloch mit diesen drei Sätzen in Kurzform ein Programm angedeutet hat.

Ein Programm explizit zu formulieren kann eine andere Funktion eines ersten Satzes sein. Ein Beispiel dafür ist der erste Satz von Hermann Pauls „Prinzipien der Sprachgeschichte“:

- (6) Die sprache ist wie jedes erzeugniss menschlicher cultur ein gegenstand der geschichtlichen betrachtung; (Hermann Paul, „Principien der Sprachgeschichte“, 1. Aufl. 1880, 1)

Von diesem Satz gibt es eine harmlose Lesart, nämlich die, dass man die Sprache *auch* historisch betrachten kann. Aber diese Lesart ist nicht gemeint, wie viele Leser der ersten Auflage auch gleich richtig verstanden haben. Vielmehr ist der Satz ein sehr starkes programmatisches Statement, wie Paul in der zweiten Auflage als Reaktion auf eine Rezension deutlich macht:

- (7) Es ist eingewendet, dass es noch eine andere wissenschaftliche betrachtung der sprache gäbe, als die geschichtliche. Ich muss das in abrede stellen. (Hermann Paul, „Principien der Sprachgeschichte“, 2. Aufl. 1886, 19)

Ein Meister programmatischer erster Sätze ist auch der schon erwähnte Logiker und Mathematiker Gottlob Frege, wie folgendes Beispiel zeigt:

- (8) Erstaunlich ist es, was die Sprache leistet, indem sie mit wenigen Silben unübersehbar viele Gedanken ausdrückt, dass sie sogar für einen Gedanken, den nun zum ersten Male ein Erdenbürger gefasst hat, eine Einkleidung findet, in der ihn ein anderer erkennen kann, dem er ganz neu ist. Dies wäre nicht möglich, wenn wir in dem Gedanken nicht Teile unterscheiden könnten, denen Satzteile entsprächen, so dass der Aufbau des Satzes als Bild gelten könnte des Aufbaues des Gedankens. (Gottlob Frege, „Logische Untersuchungen. Dritter Teil: Gedankengefüge“, 1923)

Frege setzt ein mit dem philosophischen Topos des Erstaunens („thaumazein“) über das Potenzial der Sprache, „unübersehbar“ viele Gedanken auszudrücken, erklärt dieses Potenzial mit der Kombinatorik von Satzteilen und formuliert dann ein Prinzip für den Aufbau von Gedanken – in neuerer Redeweise „Propositionen“ –, das später als das sog. Prinzip der Kompositionalität, auch Frege-Prinzip genannt, eine Grundlage für formale Semantiken bildete und mit dem sich Semantiker bis zum heutigen Tag auseinandersetzen.

7.6 Einleitungen in studentischen Hausarbeiten

Die Meister, von denen wir einige Eröffnungssätze gelesen haben, fallen nicht vom Himmel. Zunächst sind sie Studierende, und wenn sie bei uns studieren, müssen sie Hausarbeiten schreiben. Und da ringen sie oft schwer um ihre ersten Sätze. An wenigen Beispielen will ich vorführen, wie solche Versuche aussehen können und mit welchen Mitteln die Studienanfänger arbeiten. Die Beispiele geben Hinweise darauf, welche Strategien die Studierenden entwickeln und wie sie sich den Standardformen wissenschaftlichen

Schreibens annähern.⁵ Den Hintergrund für die gewählten Eröffnungsmuster bilden die komplexen kommunikativen Aufgaben für Einleitungstexte, von denen (mindestens) eine mit dem ersten Satz gelöst werden kann. Aufgrund der besonderen Situation der Studierenden sind nicht alle die erwähnten funktionalen Elemente einschlägig. So ist die Formulierung einer aufgrund von Forschung entwickelten eigenen Position natürlich normalerweise nicht zu erwarten, da Studierende sich im Allgemeinen auf eine *Wiedergabe* von Positionen zu einem bestimmten Problem oder kleinere Analysen nach vorgegebenen Mustern beschränken (müssen).

Als gängige funktionale Elemente für die Einleitung einer studentischen Hausarbeit können die folgenden gelten:

- (9) (i) Einführung der Fragestellung/des zu behandelnden Problems,
 - (ii) Hinweise zur Relevanz des Themas,
 - (iii) Hinweise zum Forschungsstand,
 - (iv) Hinweise zu behandelten theoretischen und methodischen Ansätzen,
 - (v) Angaben zum verwendeten Datenmaterial (bei empirischen Arbeiten),
 - (vi) Hinweise zum Aufbau der Arbeit.

Die nun folgenden Beispiele stammen aus einem Proseminar zur Deutschen Grammatik, also mehrheitlich von Studierenden des 1. bis 3. Semesters. Das Thema der Hausarbeiten lautete: „Zur Wortartenklassifikation im Deutschen“. Wenn man die Arbeiten im Überblick betrachtet, kann man eine Reihe von charakteristischen Eröffnungsmustern erkennen, die z.T. mit denen verwandt sind, die auch professionelle Grammatiker verwenden, aber in ihrer Ausführung doch Besonderheiten zeigen.

1. Eröffnungsmuster: Bezug zur Alltagspraxis herstellen

Dieses Muster vertreten die folgenden Beispiele:

- (10) Viele Menschen, sowohl Schüler als auch Erwachsene, haben beachtliche Schwierigkeiten bei der Bestimmung von Wortarten.
- (11) Jeder von uns wurde bereits in der Schule mit Wörtern wie Nomen, Verb und Adjektiv konfrontiert. Doch können wir wirklich genau definieren was für Funktionen diese Wörter haben?!

⁵ Eine Fallstudie zum Schreiben von Einleitungen in studentischen Texten bietet Pohl (2007, 230-291). In seinem Buch weist Pohl auch auf die besondere, z.T. künstliche Situation des Hausarbeiten-Schreibens hin und formuliert die damit verbundenen Schwierigkeiten für studentische Schreiber als sechs „Dilemmas“ (Pohl 2007, 529ff.). Zum Erwerb der Fähigkeit, Einleitungen von Seminararbeiten zu schreiben, vgl. auch Lehnen (2012).

Diese Form der Eröffnung finden wir auch bei erfahrenen wissenschaftlichen Schreibern. Sie kann dazu beitragen, die praktische Relevanz des Themas zu verdeutlichen und möglicherweise zu zeigen, dass die genannten praktischen Schwierigkeiten auf interessante wissenschaftliche Fragestellungen hinweisen. Eine Aufgabe bei dieser Strategie der Eröffnung besteht darin, den thematischen Übergang von den Problemen der Alltagspraxis zu den Problemen der wissenschaftlichen Analyse zu formulieren. Ein Ansatz dazu findet sich im zweiten Satz von (11). Aber der Übergang gelingt nicht so recht, wie der hier nicht wiedergegebene weitere Verlauf der Einleitung zeigt. Die Häufigkeit dieser Strategie deutet darauf hin, dass die Studienanfänger sie vielleicht aus ihrer schulischen Erfahrung mit gewissen Aufsatztypen mitbringen. Aus diesem Bereich der Schreibpraxis stammt möglicherweise auch die rhetorische Frage mit Fragezeichen und Ausrufezeichen im zweiten Satz von Beispiel (11).

2. Eröffnungsmuster: Einordnung des Themas in einen Wissenschaftsbereich

- (12) Ein Teil der Sprachwissenschaft hat das Ziel, die Sprache durch die Einteilung in verschiedene Wortarten begreifbarer zu machen.

Auch dieser Typ von Eröffnung ließe sich rechtfertigen. Man könnte z.B. zeigen, dass die Analyse von Wortarten morphologische, syntaktische und semantische Aspekte hat, also diesen drei „Teilen der Sprachwissenschaft“ zugeordnet werden könnte, was sich auch in bestimmten Klassifikationsversuchen spiegelt. Der Verfasser von (12) setzt in der thematischen Hierarchie allerdings sehr hoch an und schafft es dann auch nicht, über diesen „Teil der Sprachwissenschaft“ Näheres zu sagen. Man fragt sich, welcher Teil der Sprachwissenschaft gemeint sein könnte und ob dieser Teil sein Ziel so formulieren würde. Insgesamt hat man den Eindruck, der Verfasser steht diesem Wissenschaftsbereich noch recht fremd gegenüber.

3. Eröffnungsmuster: Problemorientierter Einstieg

- (13) Die Wortartenklassifikation ist im Deutschen nicht festgelegt. Jede Grammatik beschreibt ein anderes Klassifikationsverfahren.
- (14) Es gibt heute eine Vielzahl von Wortartenklassifikationen. Es ist jedoch nicht zu bestimmen, welche die „richtige“ ist.

Diese Einstiege sind schon näher am Thema, sie zielen auf das Problem der Vielfalt der Klassifikationstypen, aber sie treffen nicht die eigentliche Ebene des Problems, wie ein Vergleich mit Beispiel (17) weiter unten zeigt. Zudem fallen vage alltagssprachliche Formulierungen auf („nicht festgelegt“, die „richtige“, letzteres immerhin in Gänsefüßchen) sowie die ungeschützte Generalisierung „Jede Grammatik“. Diese Besonderheiten dürften ebenfalls

für eine frühe Entwicklungsphase der wissenschaftlichen Schreibfähigkeit charakteristisch sein.

4. Eröffnungsmuster: Einstieg über Definitionen oder Begriffsklärungen

- (15) Eine Wortart oder auch Wortklasse genannt ist „eine Menge von Wörtern einer Sprache mit bestimmten gemeinsamen Merkmalen, durch die sich diese Wörter von solchen mit anderen Merkmalen unterscheiden“ (Flämig 1991, 356).

Dieses Muster entspricht ebenfalls gängiger wissenschaftlicher Praxis. Vor allem hat die Schreiberin schon gelernt, dass es von Vorteil sein kann, nicht selbst eine Definition zu geben, sondern eine zu *zitieren*. Eine etwas ungelenke Version dieser Art von Einstieg bietet Beispiel (16):

- (16) Um die weitere Verwendung des Wortes Klassifikation abzuklären möchte ich zunächst einmal das Wort Klassifikation an sich problematisieren.

5. Eröffnungsmuster: Angabe von Fragestellungen und Hinweise auf den Aufbau der Arbeit

- (17) Diese Hausarbeit beschäftigt sich mit der Wortartenklassifikation in der deutschen Sprache. Dabei soll zunächst die Frage geklärt werden, welche Probleme bei der Erstellung einer Wortartenklassifikation auftreten können und wie diese Probleme bei verschiedenen Systemen der Wortartenklassifikation gelöst werden.

Dieser Einstieg ist schon ziemlich professionell, was man u. a. an der Verwendung konventioneller Formulierungen sieht wie „soll die Frage geklärt werden“. Und in der Tat stammt diese Arbeit von einer Studierenden im 6. Semester, also keiner Studienanfängerin mehr.

Diese Beispiele geben einen ersten Eindruck davon, wie Studienanfänger daran arbeiten, professionelle Textanfänge zu schreiben, und dabei noch auf manche Hindernisse stoßen, die es für den erfahrenen Schreiber nicht mehr gibt. Der hat dann seine eigenen Schwierigkeiten und braucht immer auch ein wenig Glück, um einen perfekten ersten Satz zu finden.

Abschließend will ich nochmals zu den Meistern zurückkehren. Bevor die Wissenschaftler in ihren Werken so richtig hart zur Sache gehen, schreiben Sie manchmal auch Vorwörter, also *allererste* Sätze vor den ersten Sätzen. Hier finden wir oft den „human touch“, der uns in den eigentlichen Werken fehlt. Das folgende Beispiel aus Otto Behaghels „Deutscher Syntax“ bietet einen charmanten Einstieg in sein monumentales Werk:

Es war im Winter 1873/74, und es war mein erstes Semester. Ich saß zu Füßen von Karl Bartsch, in seiner Vorlesung über „Enzyklopädie und Methodologie der deutschen Philologie“. Da erfuhr ich, daß Jakob Grimm seine deutsche Grammatik nicht zu Ende geführt habe, daß die Syntax unvollständig

geblieben sei. In meines Herzens Unschuld faßte ich den Entschluß, dereinst zu vollenden, was unvollendet geblieben war, [...] Aber je näher ich den Dingen trat, desto gewaltiger türmten sich die Schwierigkeiten, und so versank der Plan wieder im Orkus; die Gedanken des Professors waren nicht mehr die des krassen Fuchses.

(Otto Behaghel, „Deutsche Syntax“ Bd. 1, 1923, Vorwort)

Die Pointe dieses Anfangs ist natürlich, dass Behaghel mit dem vorgelegten ersten Band ein derartiges großes Werk *doch* in Angriff genommen hatte, und er schloss es auch ab – im Jahre 1932, im rüstigen Alter von 78 Jahren.

Wenn man die ersten Sätze erfolgreich formuliert hat, hat man das Spiel eröffnet und muss nun zusehen, dass man im weiteren Text die damit geschaffenen Chancen nutzt und die Risiken vermeidet. Irgendwann kommt man dann zu den letzten Sätzen, die bekanntermaßen auch ihre Tücken haben.

8. Wiederholungen im Text

Und dann und wann ein weißer Elefant.
(Rainer Maria Rilke)

Das Wiederholen von Sätzen und Textstücken in demselben Text ist eine auffällige Erscheinung der Textdynamik. Es ist eine Vercontextungsstrategie, über die sich schon vor langer Zeit Dialektiker und Rhetoriker Gedanken gemacht haben.¹ So gilt in der Theorie der Disputation die Wiederholung von Argumenten als eine der typischen dialektischen Sünden, die den Erfolg von Diskussionen gefährden. In einem kleinen Text aus der Zeit um 1670 mit der Überschrift „*Vitia Disputationis Confusaneae*“ führt Leibniz zahlreiche dialektische Mängel an und erwähnt dabei auch die Wiederholung von schon einmal gebrauchten Argumenten:

- (1) Licet enim cuilibet transire optima adversarii, afferre denuo centies refutata [...].
(In einem schriftlichen Kontroversenbeitrag) hat jeder die Möglichkeit, die besten [Argumente] des Gegners zu übergehen und (stattdessen) hundertmal widerlegte [Argumente] von neuem vorzubringen'. (Leibniz 1966, 388)

Wie Leibniz an anderer Stelle bemerkt, geschieht die Wiederholung oft aus Vergesslichkeit oder aus Verlegenheit, wenn dem Argumentierenden keine neuen Argumente einfallen. Diese Kritik an der Wiederholung findet sich in einschlägigen Leibnizschen Schriften mehrfach und gehört zum Standardrepertoire der dialektischen Kritik.² Etwa zwanzig Jahre früher führten der Philosoph Hobbes und der Theologe Bramhall eine Kontroverse, in der auf beiden Seiten häufig Argumente wiederholt wurden und in der sich die Autoren wechselseitig über die Wiederholungen beklagten. So schrieb Bischof Bramhall 1658 mit Bezug auf Hobbes boshaft: „Some authors are like those people, who measuring all others by themselves, believe nothing is well

¹ Insgesamt hat sich die klassische Rhetorik mehr mit der Wiederholung von Wörtern und Phrasen als mit der Wiederholung von Sätzen und größeren Textstücken beschäftigt (vgl. z.B. die zusammenfassende Darstellung in Vickers 1994). Zum Stand der literaturwissenschaftlichen Diskussion über das Thema Wiederholung vgl. Lüdeke/Mülder-Bach (2006). Aus linguistischer Sicht vgl. auch Jucker (1994). Viel wäre über die Rolle der Wiederholung als strukturbildendes Prinzip in der Musik zu sagen, vom Refrain im Lied über die „Aria da capo e fine“ in den „Goldberg-Variationen“ bis zu den Wiederholungen in der Minimal Music.

² Vgl. Leibniz (2006, 248).

understood until it be repeated over and over again“ (“Castigations”, 227). Damit spielt er gleichzeitig darauf an, dass das Wiederholen in der Rede als probates Mittel gilt, dem Hörer etwas einzuprägen („repetitione infigere“, Quintilian, „Institutio“, IX, 2.4) – eigentlich eine nützliche Anwendung der Wiederholung.

Im Bereich der Argumentation bringt eine Wiederholung von Argumenten einerseits den Diskussionsstand nicht voran, weil die wiederholten Argumente schon im Commitmentspeicher verzeichnet sind und weil eine solche Wiederholung den fortgeschrittenen Diskussionsstand nicht berücksichtigt. Andererseits kann durch die Wiederholung ein Gedanke hervorgehoben und ins Gedächtnis gerufen werden. Nicht umsonst gehörte es zu den Disputationsregeln, dass der „status controversiae“, der jeweils anstehende Diskussionsgegenstand, immer wieder wiederholt werden musste. Auch ist die Wiederholung eine der Möglichkeiten, auf einem Standpunkt zu insistieren, ein durchaus etabliertes Handlungsmuster (vgl. Hundsnerscher 1997).

Sind Wiederholungen also gut oder schlecht? Diese Frage stellte sich auch Jean Aitchison und gab darauf folgende Antwort: „No-one is quite sure whether repetition is good or bad, either in literature or linguistics“ (Aitchison 1994, 17). Diese zweischneidige Beurteilung der Wiederholung hängt zusammen mit ihren unterschiedlichen Nutzungsmöglichkeiten und Wirkungen, auf die ich jetzt kurz eingehen möchte. In diesem Kapitel werde ich einige Vorkommnistypen und Funktionen der Wiederholung von Sätzen bzw. Handlungen oder Textstücken näher betrachten und dabei insbesondere den Aspekt des Wissensaufbaus im Auge behalten. Zuvor möchte ich jedoch auf zwei Aspekte von Wiederholungen hinweisen, die mit den *indem*-Zusammenhängen in sprachlichen Handlungen zusammenhängen. Erstens: Mit dem Versuch, eine bestimmte Handlung im Text zu wiederholen, scheint es ähnlich zu sein wie mit Heraklits Fluss: Man kann nicht zweimal hintereinander dieselbe Handlung machen. Nachdem man mit einer bestimmten Äußerung eine Handlung eines bestimmten Typs gemacht hat, hat sich das Commitmentkonto verändert. Und da die Commitments mitbestimmen, was man an einer bestimmten Stelle im Text machen kann und als was eine Äußerung gilt, kann man dasselbe nicht nochmals machen. Die Wiederholung einer Behauptung ist nicht einfach dieselbe Behauptung noch einmal, sondern eben eine Wiederholung, die unterschiedliche Funktionen haben kann, vom Erinnern bis zum Insistieren. In handlungstheoretischer Redeweise ausgedrückt: Man insistiert auf dieser Behauptung, *indem* man die Behauptung wiederholt. Zweitens: Über das eben Beobachtete hinaus spielt das Faktum eine Rolle, dass grundsätzlich mit der Wiederholung einer Äußerung einer bestimmten Form nicht einmal gesichert ist, dass mit dieser zweiten Äußerung auch dieselbe *Behauptung* gemacht wird. Wenn das relevante

gemeinsame Wissen zum Textpunkt T2 verschieden ist von dem am Textpunkt T1, dann kann der Verfasser mit der Verwendung eines bestimmten Satzes an T2 eine andere Proposition ausdrücken als an T1. Das kann man am Beispiel einer Erzählung zeigen. Nehmen wir an, zu Beginn der Geschichte stellt der Erzähler fest, dass es jetzt 20 Uhr war, und schließt dann Satz (2) an:

(2) Reiner ging in den Keller und holte ein Bier.

Zehn Seiten später stellt der Erzähler fest, dass es inzwischen 20.30 Uhr war, und schließt wiederum (2) an. An dieser Stelle ist es gemeinsames Textwissen von Autor und Leser, dass Reiner in der Geschichte schon um 20 Uhr im Keller ein Bier geholt hatte. Mit (2) kann der Erzähler an dieser Stelle in der Geschichte also mitteilen, dass Reiner sein zweites Bier, das 20.30-Uhr-Bier, geholt hatte. Nach diesem Muster kann der Erzähler weitermachen, und wenn er um 24 Uhr angekommen ist, kann er mit der Verwendung von (2) dem Leser mitteilen, dass Reiner jetzt sein achtes Bier aus dem Keller holte. Nach jeder Verwendung von (2) ändert sich der Stand der Bierdokumentation in der Geschichte – und von diesem Gemeinsamen Wissen kann der Leser ggf. Schlüsse über Reiners Verfassung ziehen. Genau diese Schlüsse kann der Erzähler bei dem gegebenen Wissensaufbau kalkulieren und für einschlägige Bemerkungen nutzen.

Ich beginne meine Betrachtung von Vorkommenstypen und Funktionen der Wiederholung zunächst mit einigen Fällen, in denen eine Wiederholung störend wirken oder Verständnisprobleme erzeugen kann. Beim Schreiben längerer Texte scheint in praxi die Commitment-Buchführung des Autors oft selektiv zu sein, so dass sich nicht-intendierte Wiederholungen oder auch Unverträglichkeiten einschleichen. Dieses Phänomen finden wir häufig in studentischen Hausarbeiten und Presstexten, insbesondere seit es die mit der digitalen Textproduktion eröffnete Möglichkeit von Copy & Paste gibt. Obwohl diese Wiederholungen beim Lesen ärgerlich sind und auf eine fehlende Endredaktion hindeuten können, sind sie texttheoretisch hochinteressant. Sie zeigen nämlich, dass der Verfasser zunächst eine bestimmte Platzierung eines Textstücks vorgesehen hatte und dann, aus irgendwelchen Gründen, die wir gerne kennen würden, eine alternative Sequenzierung vorzog, allerdings ohne die Erstplatzierung zu löschen. Wir sehen also als Textlinguisten, dass es hier zwei Sequenzierungsvarianten gibt, in denen das betreffende Textstück jeweils eine – möglicherweise geringfügig – unterschiedliche Funktion hat, von denen die eine nach Auffassung des Schreibers möglicherweise strategisch günstiger ist als die andere. Ich will das anhand eines Ausschnitts aus einem Pressebericht erläutern. Im folgenden Beispiel, das

aus einer Besprechung des Films „The International“ (Regisseur: Tom Tykwer) stammt, habe ich das wiederholte Textstück kursiv gekennzeichnet:

[...] (a) Das Finanzunternehmen macht skrupellos kriminelle Geschäfte mit Waffenschleppern und afrikanischen Diktatoren und schreckt nicht davor zurück, Widersacher von einem Profikiller erledigen zu lassen.

(b) Armin Mueller-Stahl („Buddenbrooks“) ist in der Rolle eines früheren Stasi-Haudegens zu sehen, der sich am Ende auf die Seite des Guten schlägt.

(c) Gedreht wurde an Originalschauplätzen in Berlin, Mailand und Istanbul sowie in den Babelsberger Filmstudios. (d) Dort wurde das New Yorker Guggenheim-Museum für eine wahnwitzige Actionszene nachgebaut. (e)

„Es war schon immer ein faszinierender Gedanke für mich, Privatbankiers, die sich sozusagen von bestimmten moralischen Verantwortlichkeiten verabschiedet haben, als Bösewichte eines Krimis ins Zentrum zu stellen“, sagte Tykwer.

(f) *„Das Verrückte ist, dass unsere Sorge, dass das alles zu konstruiert wirken könnte, sich heute ins Gegenteil verkehrt hat.“* (g) Als er das Drehbuch las, habe er gewusst, „die Welt ist nicht in Ordnung“, erklärte Mueller-Stahl. (h) „Ich dachte schon länger, hoffentlich wird einmal aufgedeckt, was

für Monster da in den Banken sitzen. (i) Wir sind Sklaven des Geldes geworden und nicht Beherrscher des Geldes.“ (j) Regisseur Tom Tykwer ist besorgt darüber, dass das Thema seines Berlinale-Eröffnungsfilms „The International“ bereits von der Realität der Weltwirtschaftskrise eingeholt wurde. (k)

„Es war schon immer ein faszinierender Gedanke für mich, Privatbankiers, die sich sozusagen von bestimmten moralischen Verantwortlichkeiten verabschiedet haben, als Bösewichte eines Krimis ins Zentrum zu stellen“, sagte Tykwer. (l) *„Das Verrückte ist, dass unsere Sorge, dass das alles zu konstruiert wirken könnte, sich heute ins Gegenteil verkehrt hat.“*

(m) „Mein Film ist ein Polit-Thriller“, sagte der 43-jährige Tykwer („Das Parfüm“). (n) „Und Polit-Thriller heißt ja eigentlich nur, dass das Genre unterfüttert wird mit einer gesellschaftlichen Unruhe – oder Beunruhigung –, die aus einer angespannten politischen Lage heraus entstanden ist.“ (Gießener Anzeiger, 12.02.2009, S. 39; dpa)

(m) „Mein Film ist ein Polit-Thriller“, sagte der 43-jährige Tykwer („Das Parfüm“). (n) „Und Polit-Thriller heißt ja eigentlich nur, dass das Genre unterfüttert wird mit einer gesellschaftlichen Unruhe – oder Beunruhigung –, die aus einer angespannten politischen Lage heraus entstanden ist.“ (Gießener Anzeiger, 12.02.2009, S. 39; dpa)

Dieser Bericht, offensichtlich aus dpa-Materialien zusammengebaut, gibt zunächst einige allgemeine Informationen über den Film (Story, Schauspieler, Drehort). Danach folgen in (e) und (f), thematisch etwas unvermittelt, die Zitate von Tykwer, die den Zusammenhang zwischen den künstlerischen Interessen des Regisseurs und der Ende 2008 ausgelösten Finanzkrise herstellen. Das Thema von dieser Stelle an bis zum Ende des nächsten Abschnitts könnte man beschreiben als „das Verhältnis von Film und Realität bei diesem Film“, das sowohl durch die Zitate von Tykwer als auch die von

Mueller-Stahl erhellt wird. Neben dem erwähnten „harten“ thematischen Übergang könnte man einen zweiten Nachteil dieser Platzierung der Tykwer-Zitate darin sehen, dass die Möglichkeit einer Weiterführung des Bezugs auf Armin Mueller-Stahl aus (b), der allerdings schon mit den zwei kurzen Hinweisen zum Drehort (c) und (d) unterbrochen ist, nicht genutzt wird. Auch die Abschnittsgliederung zwischen den beiden Tykwer-Zitaten erscheint nicht optimal. Betrachtet man dagegen die Verwendung der Tykwer-Zitate an der zweiten Stelle, so kann man sie funktional verstehen als Konkretisierung von Tykwers Reflexion über das Verhältnis von Film und (unerwarteter) Realität (k) und als Beleg für seine Sorge, von der Realität eingeholt zu werden (l). Sie können in dieser Position gleichzeitig als Vorbereitung von Tykwers Überlegungen zur Gattung des Polit-Thrillers dienen, was ebenfalls eine funktional akzeptable Lösung wäre. Insgesamt erscheint die Später-Platzierung funktional und thematisch günstiger. Möglicherweise erkannte der Journalist dies erst, nachdem er die Zitate schon einmal an der früheren Stelle genutzt hatte, beschloss, sie lieber in der zweiten Position zu nutzen, vergaß jedoch bei der weiteren Arbeit, dieses erste Vorkommen zu tilgen. Wenn diese Deutung des Produktionsprozesses zutrifft, gibt die Betrachtung der (ungewollten) Wiederholung interessante Hinweise auf die Funktion, die die Zitate in den beiden Positionen jeweils haben können – wobei hier der Wissensaufbau eine wichtige Rolle spielt –, und auf die Möglichkeit einer Textoptimierung durch eine veränderte Platzierung eines Textelements.

Anders liegt der Fall, wenn zwei eng verwandte Formulierungen in einem gewissen Textabstand und in unterscheidbaren thematischen Zusammenhängen vorkommen, ohne dass wir eine offensichtliche Duplizierung annehmen. Hier nehmen wir als aufmerksame Leser die Ähnlichkeit wahr und überlegen uns, von welcher Art der unterschiedliche Verwendungszusammenhang und entsprechend die unterschiedliche Funktion ist, wie in folgendem Beispiel aus Heringers Buch zur distributiven Semantik (die relevanten Stellen sind kursiv ausgezeichnet):

- (3) 24. *Lange Zeit waren Linguisten bestrebt, eine Grenze zu ziehen zwischen dem sogenannten sprachlichen Wissen und dem sachlichen oder enzyklopädischen Wissen* (analog: sprachliche Bedeutung und Sachbedeutung). Dieses Bemühen musste sich natürlich nicht auf *alle lexikalische Kategorien* erstrecken. Sensitiv waren besonders die Substantive (möglicherweise auch Verben und Adjektive). Das Bemühen bestand letztlich darin, einen je konstanten Kern als Bedeutung aufzufassen, eine flexiblere Peripherie als Sachwissen. (Heringer 1999, 18)
- (4) 35. Das semantische Wissen ist die subjektive Seite der Bedeutung. *Lange war es in der Semantik üblich, zwischen dem sogenannten sprachlichen Wissen und dem enzyklopädischen Wissen zu unterscheiden*. Es ist aber nicht gelungen, *eine Grenze zu ziehen*, und ebensowenig zu zeigen, wie diese Unter-

scheidung *auf beliebige Wortarten* auszudehnen wäre und zutreffen könnte. (Heringer 1999, 22)

Wenn wir das jeweilige Umfeld der Formulierungen ansehen – § 24 stammt aus dem ersten Kapitel „Grundlagen“, § 35 aus dem Beginn des zweiten Kapitels „Semantisches Wissen“ – so scheint der hier ausgedrückte Gedanke an beiden Stellen eine wichtige, aber jeweils unterschiedliche Rolle zu spielen. § 24 gehört zur Darstellung von semantischen Grundproblemen, zu denen die Unterscheidung *sprachlich* vs. *enzyklopädisch* zweifellos gehört, zumal diese Frage zu den Zentralthemen der Abgrenzung kognitivistischer und gebrauchstheoretischer Semantiker von strukturellen Semantikern gehört. § 35 dagegen steht in einem spezifischeren Zusammenhang. Hier geht es um den Status der unterschiedlichen Wissensbestände, die der Sprecher bei der Kommunikation nutzt. Im zweiten Teil des § 35 ist von der Homogenität der Sprechergemeinschaft in Bezug auf solche Wissensbestände die Rede. Wir kommen also zu der Einsicht, dass dieser Gedanke in beiden thematischen Zusammenhängen nützlich ist und dass er in beiden Zusammenhängen lokal argumentativ gut verankert ist. Trotzdem stören uns vielleicht die weiter nicht kommentierten Wiederholungen wie „Lange Zeit waren Linguisten bestrebt“/„Lange war es in der Semantik üblich“ usw.

Wenn man eine funktional berechtigte, günstige oder sogar notwendige Wiederholung machen will, wird man als Wissenschaftler in manchen Fällen explizit darauf hinweisen, dass man das tut, um dem Leser eine mögliche Irritation zu ersparen. Hier gibt es z.B. den Fall, dass man im Laufe einer Arbeit eine Frage detailliert behandeln möchte, die man zu Beginn des Buches schon einmal programmatisch eingeführt hat, wie in folgendem Beispiel, das den Beginn eines neuen Abschnitts bildet:

- (5) 4.4.5 Zur Erweiterung und Modifikation des kommunikativen Handelns in Text-Bild-Kommunikationen

Wir haben ganz am Anfang unserer Untersuchung festgestellt, daß die Möglichkeiten der Bildherstellung und Bildverwendung aus sprachlicher Sicht eine Erweiterung und Modifikation des kommunikativen Handelns zur Folge haben. (Muckenhaupt 1986, 241)

Hier *erinnert* der Verfasser daran, dass die Feststellung schon einmal gemacht wurde und nutzt diesen Hinweis als Einleitung für das entsprechende Kapitel. Solche Querverweise tragen zur thematischen Integration eines Buches bei und sind damit eine Hilfe für den Leser, die Zusammenhänge des Buches im Blick zu behalten. Diese Verfahrensweise ist nicht ungewöhnlich, wie auch das folgende Beispiel zeigt:

- (6) The basic problem we have to deal with from the point of view of the history of text types or genres is the following. *The early newspapers do not show a well-established system of text types like news reports, features, leading articles, commentaries etc., as we know them from modern newspapers.* [...] (Fritz 2001, 70)
- (7) 4. Text prototypes in the early newspapers
As I stated at the beginning of this article, *the early newspapers had no well-established system of text types as we know them from modern newspapers.* [...] (Fritz 2001, 74)

Die beiden Abschnitte stammen aus einem Aufsatz zu den Texttypen in den frühen Zeitungen um 1600. Der erste hier zitierte Abschnitt (6) gehört zur Einleitung des Artikels. Mit ihm wird das Ausgangsproblem und damit das zentrale Thema des Aufsatzes zum ersten Mal formuliert. Nach zwei Abschnitten, die sich mit allgemeinen Fragen der Medienlandschaft der Zeit und dem globalen Aufbau eines Zeitungsjahrgangs beschäftigten, wendet sich Abschnitt 4, dessen Beginn in (7) wiedergegeben ist, der zentralen Fragestellung zu. Hier dient die wiederholte Feststellung zum Textsortenstatus der frühen Zeitungen der Exposition der Detailanalyse. Gleichzeitig dient sie der Aktualisierung des einleitend vermittelten Wissens. Der Adverbialsatz „As I stated at the beginning of this article“ erinnert daran, dass dieses Wissen schon eingeführt ist und signalisiert, dass die Wiederholung Teil des gezielten Wissensmanagements ist. Mit diesem expliziten Hinweis auf die Wiederholung kann sich der Autor auch gegen den Vorwurf immunisieren, dass er selbst vergessen hat, was er wenige Seiten zuvor gesagt hat. Die Funktion einer Wiederholung, den Leser an früher vermitteltes Wissen zu erinnern, ist natürlich dann besonders nützlich, wenn zwischen der ersten Mitteilung und der Wiederaufnahme längere Kapitel oder thematisch entfernte Textteile stehen.

Eine andere Form der Wiederholung in wissenschaftlichen Texten besteht darin, ein Beispiel, das an einer früheren Stelle eines Textes schon eingeführt wurde, ein zweites Mal anzuführen, wenn es zu einem späteren Punkt im Text Gegenstand einer (weiteren) Analyse wird:

- (8) Consider example 7 again (repeated here for convenience).
(Lecœuche et al. 1998, 398)

Hier weisen die Verfasser explizit darauf hin, dass die Wiederholung des Beispiels ein Service für den Leser ist, der nun nicht fünf Seiten zurückblät-

tern muss, um das jetzt zu analysierende Beispiel zu finden, sondern Beispiel und Analyse direkt untereinander verfügbar hat.³

Ebenfalls eine leserfreundliche Funktion hat ein Typ von Wiederholung, der in manchen Textsorten normativ verankert ist, beispielsweise im wissenschaftlichen Aufsatz des (ursprünglich) angelsächsischen Typs. Hier ist standardmäßig ein Abstract vorgesehen, der Grundgedanken des Aufsatzes vorausschickt, die dann in ähnlicher Form im Haupttext formuliert werden. Das folgende Beispiel zeigt die Wiederholung von Elementen des Abstracts im einleitenden Teil des Aufsatzes:

- (9) (Abstract)
This article reviews research on the use of situation models in language comprehension and memory retrieval over the past 15 years. *Situation models are integrated mental representations of a described state of affairs.* [...].
(Zwaan/Radvansky 1998, 162)
- (10) (Einleitungsteil des Aufsatzes)
[...] In a discussion of situation models, it is important to distinguish them from the better-known concept of *schema* (e.g. Alba & Hasher, 1983). Schemata are mental representations of stereotypical situations. [...] The focus here is on those studies aimed at understanding *the representation of the described situation, the situation model*, rather than the representations used to create the situation model. (Zwaan/Radvansky 1998, 162)

Häufig werden die im Abstract und möglicherweise in der Einleitung formulierten Grundgedanken zum Schluss des Aufsatzes in einer Zusammenfassung nochmals erwähnt, so dass wir eine doppelte Wiederholungsstruktur vorfinden, die für den Leser als Orientierung und Gedächtnisstütze dient.

Ich möchte dieses kleine Kapitel mit einem Beispiel aus einem weiteren wissenschaftlichen Text abschließen, in dem die Wiederholung eines Zitats in einer Art Leitmotivtechnik kunstvoll genutzt wird. Es handelt sich um ein Wittgenstein-Zitat, das Tugendhat in seinen „Vorlesungen zur Einführung in die sprachanalytische Philosophie“ mehrfach an wichtigen Stellen anführt:

- (11) 11. Vorlesung
Wir müssen also unseren Nominalisten jetzt zu einer eigenen positiven Erklärung drängen. [...] Eine positive Erklärung, wie man die Charakterisierungsfunktion der Prädikate verstehen kann, ohne sie gegenständlich abzustützen, gibt es erst seit Wittgensteins *Philosophischen Untersuchungen*.

³ Genau dieses Verfahren habe ich in dem ziemlich langen Abschnitt über „Lokale Sequenzen“ (Kap. 3.2) angewendet, in dem ich das Kaulquappen-Beispiel vom Beginn des Abschnitts am Ende des Abschnitts nochmals anführe, um es dann kurz zu analysieren.

Ich gehe von einer allgemeinen Bemerkung über die Bedeutung sprachlicher Ausdrücke aus, die sich in § 560 der *Philosophischen Untersuchungen* findet: „*Die Bedeutung des Wortes ist das, was die Erklärung der Bedeutung erklärt.*“ (Tugendhat 1976, 186f.)

(12) 12. Vorlesung

Bevor ich das abgebrochene Streitgespräch zwischen dem Nominalisten und dem Konzeptualisten zu Ende führe, sollten wir uns der methodischen Bedeutung und der Reichweite der zwei entscheidenden Gesichtspunkte, auf der die Argumentation des Nominalisten beruhte, deutlicher vergewissern. Diese Gesichtspunkte bilden ja unsere ersten Schritte in Richtung einer neuen, nicht mehr ontologisch orientierten semantischen Begrifflichkeit. Der erste dieser Gesichtspunkte war in [...] angesprochen, der zweite in dem erst im Verlauf des Streitgesprächs herangezogenen, aber in Wirklichkeit fundamentalen Satz von Wittgenstein: „*Die Bedeutung des Wortes ist das, was die Erklärung der Bedeutung erklärt.*“

[...] Man könnte daher Wittgensteins Satz als den Grundsatz der analytischen Philosophie bezeichnen. (Tugendhat 1976, 197; 199)

(13) 14. Vorlesung

„*Die Bedeutung des Wortes ist das, was die Erklärung der Bedeutung erklärt.*“ Ich habe diesen Satz von Wittgenstein als Grundsatz der analytischen Philosophie bezeichnet, und wir haben bisher keinen Anlaß, an ihm nicht weiter festzuhalten. (In der letzten Stunde ist er insofern in den Hintergrund getreten, als er der behavioristischen Version der These [...] nicht zugrundeliegen konnte.) (Tugendhat 1976, 228)

Ich kann an dieser Stelle natürlich nicht Tugendhats filigrane Argumentation nachzeichnen, in der die Wittgenstein-Bemerkung jeweils genutzt wird. Ich möchte nur darauf hinweisen, dass ein Teil der Attraktivität dieser Strategie darin besteht, diese zunächst rätselhaft klingende Bemerkung zum „Grundsatz der analytischen Philosophie“ zu erklären und so lange zu wiederholen, bis der Leser sie nicht mehr vergisst.

Dieses Beispiel weist noch auf einen anderen Aspekt von Texten hin, bei dem es Formen der Wiederholung gibt, nämlich das *Thema*. Wir können ein Thema wieder aufgreifen, das wir zu Beginn eines Textes eingeführt hatten und zu dem wir zurückkehren, nachdem wir Voraussetzungen dafür geschaffen haben, es mit dem nötigen Grad von Differenziertheit behandeln zu können. Wir können dasselbe Thema an verschiedenen Stellen im Text behandeln, vielleicht unter verschiedenen Aspekten. Beispielsweise könnte jemand das Thema der Metaphorik unter dem Gesichtspunkt der Funktion, der Interpretation und der Verständlichkeit behandeln und dabei an späteren Textstellen jeweils davon profitieren, was er an früheren Stellen an theoretischer Klärung geleistet hat. Solche Stellen werden von Autoren auch häufig gekennzeichnet, um den Rückgriff zu motivieren oder den thematischen Zusammenhang zu verdeutlichen, wie in folgendem Beispiel:

- (14) Anknüpfend an die Ausführungen in Kapitel 1.6 möchte ich an dieser Stelle nochmals auf das Thema „Kreativität“ zurückkommen.
(K.H. Wahren, „Erfolgsfaktor Innovation“, 2004, 119)

Für den Aufbau größerer Texte kann diese Art der Themenbehandlung strukturbildend sein.

Wiederholungen spielen also in Texten vielfältige Rollen. Auf der einen Seite passieren sie unabsichtlich, auf der anderen Seite können sie auf ganz unterschiedliche Art funktional eingesetzt werden. Unbeabsichtigte Wiederholungen können einem Verfasser insbesondere bei umfangreicheren Texten relativ leicht passieren, weil es schwierig ist, die Commitment-Buchführung, insbesondere bei länger auseinander liegenden Produktionszeiten, konsequent aufrechtzuerhalten: Der Autor verliert die Übersicht über das eigene Wissensmanagement im Text. Der konzentrierte Leser dagegen hält möglicherweise seine konsequente Commitment-Buchführung aufrecht, beobachtet Wiederholungen, die ihn stören, und ärgert sich. Der Grund für den Unwillen ist vielleicht der Verdacht mangelnder Sorgfalt, vielleicht aber auch die Verletzung des Prinzips der Informativität.

Möglicherweise ist der Leser aber auch zu Unrecht ungehalten, denn er sieht nicht die neue Funktion des wiederholten Textelements im neuen thematischen oder funktionalen Umfeld. Komplex ist auch der Fall von Wiederholungen, bei denen nicht die Form der Äußerung wiederholt wird, sondern die mit einer anderen Form der Äußerung ausgedrückte Proposition. In solchen Fällen verdeckt möglicherweise die Anwendung des Variationsprinzips die Verletzung des Prinzips der Informativität. Möglicherweise handelt es sich aber um gar keine Wiederholung, sondern um eine feine Variante der ursprünglich ausgedrückten Proposition und damit um eine Weiterentwicklung des Gedankens. Die Einschätzung der Qualität einer Wiederholung hängt also oft mit der genauen Deutung ihres Kontexts zusammen.

Der strategisch reflektierte Einsatz von Wiederholungen ist oft nützlich, leserfreundlich und attraktivitätssteigernd, er erlaubt es, das Wichtige hervorzuheben, dient dem Wissensaufbau, der thematischen Verknüpfung und stärkt die Behaltensleistung. In manchen Fällen werden solche Strategien konventionell und sind sogar textsortenspezifisch vorgeschrieben. Für diese strategisch reflektierten Fälle gilt mit einiger Sicherheit: „repetition is good.“

9. Metaphernnutzung und Metaphernentfaltung im Text

Metaphorische Redeweisen werden in Texten häufig nicht nur einmal genutzt. Metaphern werden wieder aufgenommen, fortgesponnen, ausgedeutet usw. Diese Phänomene kommen durch die dynamische Betrachtungsweise zwangsläufig ins Blickfeld, denn sie spielen für den Wissensaufbau eine interessante Rolle.

In der Metapherntheorie herrscht weitgehend Konsens darüber, dass bei der metaphorischen Verwendung eines Ausdrucks Wissensbestände aus zwei Bereichen angesprochen werden, nämlich Wissen über den sog. Ausgangsbereich und Wissen über den sog. Zielbereich. Dabei ermöglicht es das Wissen über den Ausgangsbereich, die Sichtweise des Zielbereichs in einer bestimmten Weise zu strukturieren. Dies kann einen Erkenntnisgewinn bedeuten, weshalb man manchmal von der Erkenntnisfunktion metaphorischen Redens spricht. Nehmen wir ein Beispiel. In der mathematischen Entscheidungstheorie wurden seit den 40er Jahren des 20. Jahrhunderts Entscheidungssituationen als Spielsituationen betrachtet, daher der Name *Spieltheorie*. Dieser Zusammenhang spiegelt sich im Titel einer bedeutenden Darstellung dieser Theorie: „Games and Decisions“.¹ Mit dieser Version der Spielmetapher bekommt man ein ganzes System von Grundbegriffen und Redeweisen für die Entscheidungstheorie geliefert, z.B. die möglichen *Ausgänge* eines Spiels, *Präferenzen* der Spieler hinsichtlich der Ausgänge, die möglichen *Spielzüge* (Wahlmöglichkeiten), die *Interdependenz von Zügen* der beteiligten Spieler, das *Wissen* der Spieler über den Spielstand, *Spielstrategien* usw. Hier erweist sich eine Metapher als Keim einer Theorie. Interessanterweise reflektieren die Autoren ganz zu Anfang des Buches eine von ihnen nicht intendierte Deutung der Spielmetapher: „In some ways the name „game theory“ is unfortunate, for it suggests that the theory deals with only the socially unimportant conflicts found in parlor games, whereas it is far more general than that“ (Luce/Raiffa 1957, 2). Die Spieltheorie beschäftigt sich nicht nur mit unbedeutenden Gesellschaftsspielen, sondern gerade auch mit den Entscheidungssituationen in der großen Welt.

In anderer Weise nutzt der späte Wittgenstein eine Spielmetapher für die Entwicklung seiner Bedeutungsauffassung. Aber auch hier eröffnet sich mit der Metaphorik eine neue, systematische Betrachtungsweise. In diesem Abschnitt möchte ich kurz andeuten, wie Wittgenstein diese Metapher in seinen

¹ Luce/Raiffa (1957).

„Philosophischen Untersuchungen“ (PU) textuell nutzt. Ich folge dabei dem Aufbau der PU in den relevanten Punkten. In § 2 beschreibt Wittgenstein eine „primitive Sprache“, in der ein Bauender seinem Gehilfen mit bestimmten sprachlichen Ausdrücken („Würfel“, „Säule“, „Platte“, „Balken“) Befehle gibt und der Gehilfe die Befehle befolgt und die Gegenstände bringt. In § 7 führt Wittgenstein dann den Ausdruck *Sprachspiel* ein und erläutert die hier intendierte Verwendungsweise: „Wir können uns auch denken, daß der ganze Vorgang des Gebrauchs der Worte in (2) eines jener Spiele ist, mittels welcher Kinder ihre Muttersprache erlernen. Ich will diese Spiele „*Sprachspiele*“ nennen, und von einer primitiven Sprache manchmal als einem Sprachspiel reden“. Und einen Abschnitt später, immer noch im § 7, ergänzt er: „Ich werde auch das Ganze: der Sprache und der Tätigkeiten, mit denen sie verwoben ist, das „Sprachspiel“ nennen“. Diese Verwendungen des Ausdrucks *Sprachspiel* wird der Leser metaphorisch verstehen, denn Wittgensteins erstes Beispiel eines Sprachspiels in § 2 ist im strengen Sinne natürlich kein Spiel, aber wir können solche Kommunikationsverläufe als Spiele *betrachten*. Zu diesem Zeitpunkt in seiner Lektüre kann der Leser, falls er sich an die Paragraphenfolge hält, nur Hypothesen aufstellen darüber, welche Aspekte von Spielen für die bedeutungstheoretische Betrachtung genutzt werden sollen. Denkbar wäre die Annahme von Gegenständen zu den Spielfiguren, Spielzügen, Spielregeln, Spielern. Offensichtlich geht es um die Verwendung von sprachlichen Ausdrücken, und der einzige weitergehende Hinweis an dieser Stelle besteht darin, dass die Verwendung der Ausdrücke mit anderen Tätigkeiten „verwoben“ ist, wie bei den kurz zuvor erwähnten Reigenspielen. In § 8 beschreibt Wittgenstein dann ein zweites Sprachspiel, eine Erweiterung von § 2, in der drei neue Arten von Ausdrücken eingeführt werden, nämlich „Zahlwörter“ („a“, „b“, „c“ usw.), der Ausdruck „dieses“ und der Ausdruck „dorthin“, die ähnlich verwendet werden wie ihre Gegenstände im Deutschen. Diese Erweiterung eröffnet ihm die Möglichkeit, über den unterschiedlichen Gebrauch dieser Arten von Wörtern zu reflektieren – in § 17 spricht er von „Wortarten“. Interessanterweise nutzt er an dieser Stelle nicht das Potenzial der Spielredeweise, die es ihm ermöglicht hätte, auf die unterschiedlichen Funktionen von (beispielsweise) unterschiedlichen Spielfiguren im Schach hinzuweisen. Stattdessen führt er an dieser Stelle (§ 11) eine andere Betrachtungsweise ein, nämlich den Werkzeugvergleich:

Denk an die Werkzeuge in einem Werkzeugkasten: es ist da ein Hammer, eine Zange, eine Säge, ein Schraubenzieher, ein Maßstab, ein Leimtopf, Leim, Nägel und Schrauben. – So verschieden die Funktionen dieser Gegenstände, so verschieden sind die Funktionen der Wörter. (Und es gibt Ähnlichkeiten hier und dort.)

Der Bedeutungstheoretiker, der Wittgensteins Bedeutungskonzeption zu rekonstruieren versucht, wird vielleicht zu der Auffassung gelangen, dass die Wahl des Werkzeugvergleichs an dieser Stelle einen guten Sinn hat, weil er gegenüber dem Regelbegriff der Spielkonzeption den instrumentellen Charakter der Verwendung sprachlicher Ausdrücke zur Geltung bringt. So weit ist allerdings der einfache Leser an dieser Stelle wahrscheinlich noch nicht. Aber in § 17 folgt ein erhellender Hinweis, der die beiden Aspekte der Verwendung sprachlicher Ausdrücke (Spielcharakter und Werkzeugcharakter) zusammenführt:

Denke an die verschiedenen Gesichtspunkte, nach denen man Werkzeuge in Werkzeugarten einteilen kann. Oder Schachfiguren in Figurenarten.

An dieser Stelle ist also ein weiterer Aspekt der Spielmetapher für die Bedeutungstheorie aktiviert: die Spielfiguren. Im folgenden Text wird nun der Satzbegriff eingeführt und diskutiert („Ist der Ruf „Platte!“ im Beispiel (2) ein Satz oder ein Wort?“, § 19). In diesem Zusammenhang fragt Wittgenstein, ob ein Ausdruck wie „dass das und das der Fall ist“ als Satz einzustufen ist. Die Antwort lautet: „Aber „Daß das und das der Fall ist“ ist eben in unserer Sprache kein Satz – es ist noch kein Zug im Sprachspiel“ (§ 22).² Hier sehen wir also den nächsten Aspekt von Spielen, der für die „Auswertung“ der Spielmetapher genutzt wird, den Spielzug. Er wird hier zur Explikation einer handlungstheoretischen Satzdefinition genutzt: Sätze sind dadurch charakterisiert, dass man mit ihnen einen Zug im Sprachspiel machen kann. Im berühmten § 23 weist Wittgenstein auf die Mannigfaltigkeit der Sprachspiele hin – im Gegensatz zu der traditionellen Einteilung der Satzarten in Behauptung, Frage und Befehl – und nimmt einen Gedanken aus § 7 wieder auf, den Zusammenhang der Sprache mit den Tätigkeiten, mit denen sie verwoben ist, und ergänzt ihn noch um einen Gesichtspunkt, die Zugehörigkeit von Sprachspielen zu Lebensformen:

Das Wort „Sprachspiel“ soll hier hervorheben, dass das Sprechen der Sprache ein Teil ist einer Tätigkeit, oder einer Lebensform.

Dies ist ein Aspekt der Verwendung des Ausdrucks *Sprachspiel*, auf den der naive Leser von sich aus vielleicht nicht gekommen wäre, denn er gehört nicht zum engsten Bestand unserer stereotypen Annahmen über Spiele.

Bemerkenswerterweise kommt ein Zentralaspekt der Anwendung der Spielmetapher, der in späteren Paragraphen der PU eine grundlegende Rolle

² Vgl. auch § 49: „Das Benennen ist eine Vorbereitung zur Beschreibung. Das Benennen ist noch gar kein Zug im Sprachspiel, – so wenig wie das Aufstellen einer Schachfigur ein Zug im Schachspiel“.

spielt, nämlich der Begriff der Spielregel, zunächst einmal ganz unter der Hand ins Spiel, und zwar im Zusammenhang der Diskussion des Problems der „hinweisenden Definition“ (§ 31):

Wenn man jemandem die Königsfigur im Schachspiel zeigt und sagt „Das ist der Schachkönig“, so erklärt man ihm dadurch nicht den Gebrauch dieser Figur, – es sei denn, dass er die Regeln des Spiels schon kennt, bis auf diese letzte Bestimmung: die Form einer Königsfigur. Man kann sich denken, er habe die Regeln des Spiels gelernt, ohne dass ihm je eine wirklich Spielfigur gezeigt wurde. Die Form der Spielfigur entspricht hier dem Klang, oder der Gestalt des Wortes.

Hier geht es um die Unterscheidung von Form und Funktion eines Ausdrucks. Es ist von den Regeln des Spiels die Rede, aber die Nutzung dieses Aspekts der Spielmetapher wird an dieser Stelle noch nicht explizit gemacht. Der aufmerksame Leser wird diesen Aspekt der Verwendung der Spielmetapher vielleicht in Betracht ziehen, aber seinen zentralen Status kann er noch nicht erkennen. Dies ändert sich erst gut zwanzig Paragraphen später. Am Ende von § 53, in dem von der Rolle von Tabellen als möglichen Werkzeugen der Kommunikation die Rede ist, wird der Regelbegriff explizit in Bezug auf Sprachspiele eingeführt und in § 54 reflektiert, aber wiederum vordergründig am Beispiel „normaler“ Spiele:

Nennen wir eine solche Tabelle den Ausdruck einer Regel des Sprachspiels, so kann man sagen, daß dem, was wir Regel eines Sprachspiels nennen, sehr verschiedene Rollen im Spiel zukommen können.

54. Denken wir doch daran, in was für Fällen wir sagen, ein Spiel werde nach einer bestimmten Regel gespielt!

[...]

An diesem Punkt ist also der Regelbegriff für Sprachspiele eingeführt, er gehört damit zum Leserwissen, wird aber zunächst nicht weiter genutzt. Erst § 81–86 gehen die Reflexionen über den Regelbegriff weiter und bilden von da an über weite Strecken den Hintergrund der Diskussionen und tauchen sporadisch immer wieder explizit auf, z.B. §§ 198–207, 217, 228–242. In § 81 gibt Wittgenstein einen wichtigen Hinweis auf den methodologischen Status der Sprachspiele als Vergleichsobjekte, den er in § 130 noch weiter expliziert:

130. Unsere klaren und einfachen Sprachspiele sind nicht Vorstudien zu einer künftigen Reglementierung der Sprache, – gleichsam erste Annäherungen, ohne Berücksichtigung der Reibung und des Luftwiderstands. Vielmehr stehen die Sprachspiele da als *Vergleichsobjekte*, die durch Ähnlichkeit und Unähnlichkeit ein Licht in die Verhältnisse unserer Sprache werfen sollen.

Damit sind die Aspekte der Spielmetapher expliziert, die Wittgenstein nutzt, und sie können im weiteren Verlauf seines Texts als bekannt vorausgesetzt werden. Wir sehen hier also sehr schön die Entfaltung und Weiterverwendung einer einmal eingeführten Metapher. Zusammenfassend können wir sagen, dass Wittgenstein vor allem vier Aspekte der Spielmetapher für seine methodische Konzeption aktiviert, die Spielregel, die Spielfigur, den Spielzug und den Handlungszusammenhang von Spielen. Dabei ist, wie ich gezeigt habe, der Wissensaufbau für diesen Bereich des Texts nicht immer leicht zu überblicken. Er muss aber so intendiert sein, denn in dieser Hinsicht gleichen die PU, an denen Wittgenstein viele Jahre gefeilt hatte, im Wesentlichen ihren frühesten Fassungen (vgl. Wittgenstein 2001, 51ff.). Allerdings gibt es eine Vorstufe der PU – also keine frühe Fassung –, das sog. Braune Buch („Eine philosophische Betrachtung“, Wittgenstein 1970, 117ff.), in dem Wittgenstein in einem interessanten Punkt eine andere Strategie des Wissensaufbaus wählt: Er fügt den Vergleich mit dem Schachspiel schon vor der Einführung der „primitiven Sprache“ der Bauenden ein und bereitet damit die Redeweise vom Sprachspiel vor:³

Wer das Schachspiel beschreiben wollte, aber die Bauern und ihre Funktion im Spiel nicht erwähnte, von dem könnte man sagen, er habe das Schachspiel unvollständig beschrieben; aber auch: er habe ein einfacheres Spiel als unser Schach beschrieben. Und so kann man sagen: Augustinus' Beschreibung gelte für eine einfachere Sprache als die unsere. – So eine einfache Sprache wäre die: [Es folgt eine frühe Version des Sprachspiels der Bauenden. GF]

In dieser Form der Vorbereitung der Sprachspiel-Redeweise könnte man einen Vorteil für das Verständnis des Lesers sehen. Warum Wittgenstein sie verworfen hat, lässt sich m. E. nicht rekonstruieren.

Wenn man die beiden Formen der Verwendung einer Spielmetapher bei Wittgenstein und den Spieltheoretikern betrachtet, so kann man feststellen, dass sie sich in einem gewissen Sinne ergänzen. Für Spiele gibt es nicht nur Regeln, sondern auch Strategien, es gibt nicht nur Züge im Spiel, sondern auch Zugalternativen usw. Insofern ist es nicht verwunderlich, dass verschiedene Autoren die Wittgensteinsche Sprachspielidee in unterschiedlicher Weise aufgegriffen haben und mit spieltheoretischen Elementen, z.B. den Aspekten der Strategie und des Ausgangs eines Spiels, angereichert haben, beispielsweise Hintikka (1973, 1984) und Heringer (1974). Auf diese Erweiterungen und Veränderungen der Wittgensteinschen Sprachspielkonzeption

³ Wittgenstein 1970, 117. Das Braune Buch unterscheidet sich auch darin von den PU, dass die Methode der Beschreibung von aufeinander aufbauenden Sprachspielvarianten systematischer genutzt wird.

und die Art und Weise, wie sie jeweils textuell eingeführt und genutzt werden, will ich hier jedoch nicht näher eingehen.

Ein schönes Beispiel für Metaphernnutzung finden wir auch in dem vielzitierten Aufsatz „The flow of thought and the flow of language“ (1979) von Wallace L. Chafe. Im zweiten Abschnitt dieses Aufsatzes reflektiert Chafe explizit die Nutzung seiner im Titel verwendeten Metapher des Fließens und deutet sie auch weiter aus:

The metaphors of thoughts flowing through time and of language flowing [...] are a useful starting point. The general idea that is captured by the metaphor would seem to be incontrovertible. Introspection tells us clearly enough that we are thinking different things at different times. And it is obvious that language moves along in parallel, often helping to shape the thoughts themselves. I am trying to look more carefully at the flow, hoping to find more about what constitutes and controls it, what it is that is flowing, and the valves, dams, and locks that affect its course (Chafe 1979, 166).

Im letzten Satz erläutert er, wie er die metaphorische Sichtweise nutzen will: Er will herausfinden, was da eigentlich fließt und welche Faktoren das Fließen bestimmen, kleine und große: Ventile, Dämme und Schleusen.

Eine andere Form der Ausdeutung von Metaphern kennen wir aus Zeitungen, insbesondere aus journalistischen Kommentaren. Hier kann zwar auch die Erkenntnisfunktion des metaphorischen Redens eine Rolle spielen, insofern als eine bestimmte Sichtweise suggeriert wird, aber es scheint doch eher eine rhetorisch-expressive Funktion im Vordergrund zu stehen. Ich möchte dies an einem Beispielen zeigen. Unter der Überschrift „GELEITZUG EUROPA“ begann Herbert Kremp in der „WELT“ vom 11.12.1991 einen Kommentar zu den Europäischen Einigungsbemühungen folgendermaßen:

- (1) (a) Der Geleitzug der Europäischen Union – so heißt das Gesamtwerk nun – ist außereinandergerissen. (b) Die schnellsten Schiffe, Deutschland und Frankreich, haben sich das Privileg gesichert, das Ziel einheitlicher Währung von 1998 an allein anzukreuzen, falls die Mehrheit dazu 1997 nicht bereit ist. [...] (c) Europa, wie es sich nach Maastricht ausnimmt, ist in ökonomische Spitzengruppe, schwer stampfende Seelenverkäufer, britische Sonder-Fregatte und in eine von Evolutionsklauseln durchfurchte Politische Union geteilt. (d) Bei der Eile, alles auf einmal zustande zu bringen, war nichts anderes zu erwarten

Mit (1a) wird die Geleitzug-Metapher eingeführt, mit der die beschlossene Europäische Union als Konvoi von Schiffen betrachtet wird. In (b) und (c) wird ein Aspekt der Geleitzugmetapher ausgedeutet, dass es nämlich in einem Geleitzug Schiffe gibt, die weiter vorne sind, und solche, die weiter hinten fahren. In diesem Sinne bildet ein Geleitzug zwar eine Einheit, er ist aber in sich heterogen, was mit der metaphorischen Redeweise in Bezug auf

die Europäische Union signalisiert werden kann. Zu einem Konvoi können Schiffe unterschiedlicher Art gehören, schnelle Schiffe, halbe Wracks und spezielle Fregatten. Mit der Einführung dieses Aspekts eines Konvois – der nicht notwendig zu den stereotypen Annahmen über Konvois gehört – wird die Heterogenität Europas in Bezug auf einzelne Länder spezifiziert. Mit der Art von Schiff, die er als „schwer stampfende Seelenverkäufer“ bezeichnet, bezieht sich der Verfasser offensichtlich auf die wirtschaftlich schwachen Staaten in Europa, ohne dies explizit sagen oder sie nennen zu müssen. Die Konvoi-Redeweise erlaubt auch die Verwendung der davon abgeleiteten metaphorischen Redeweise „das Ziel [...] anzukreuzen“ in (1)(b). In (1)(c) geht dem Verfasser allerdings gegen Ende die Phantasie aus, so dass er die nautische Metapher nicht weiter führt: „eine von Evolutionsklauseln durchfurchte Politische Union“. Vielleicht steht hier eine andere Metapher, nämlich die der durchfurchten See im Hintergrund. Damit ist die Einleitung des Kommentars abgeschlossen und es schließt sich die politische Bewertung des metaphorisch beschriebenen Zustands Europas an. Die Ausdeutung der Geleitzug-Metapher ist also eine Vertextungsstrategie, die eine rhetorisch auffallende Einleitung des Artikels ermöglicht und gleichzeitig gewisse heikle Probleme noch implizit belässt.⁴

Bemerkenswerterweise hat lange vor der „WELT“ schon Niklas Luhmann eine Konvoimetapher verwendet, und zwar mit Bezug auf die verschiedenen Geschwindigkeiten in der Wissenschaftsentwicklung:

Es ist ganz gewiß nicht möglich, die Theoriesprache nach dem Konvoiprinzip zu fahren und auf das Verständnis des Letzten zu warten. Aber man sollte sich bemühen, eine Spitzengruppe zusammenzuhalten und durch eine Nachhut für Anschlußmöglichkeit zu sorgen. (Luhmann 1981, 176)

Es gibt weitere, verwandte Vertextungsstrategien, die man an dieser Stelle behandeln könnte, nämlich die Allegorie und das Gleichnis, auf die ich aber hier nicht eingehen will (vgl. Kurz 2004, 30ff.). Stattdessen möchte ich noch zwei Beispiele geben, aus Texten unterschiedlichen Texttyps, in denen eine einmal eingeführte metaphorische Redeweise zu einem späteren Zeitpunkt im Text nochmals genutzt wird, punktuell, aber effektiv.

Das erste Beispiel stammt aus dem Roman „The Levanter“ von Eric Ambler (1972). Ambler schildert in seinem Roman ein in Syrien stattfindendes Gespräch zwischen dem Helden des Romans, Michael Howell, einem in Zypern geborenen Transport- und Fabrikunternehmer, und Dr. Hawa, dem

⁴ Eine genauere Analyse der Geleitzug-Metaphorik bietet Musolff (1996). Es hat seinen eigenen Reiz, den Kommentar von Kremp zwanzig Jahre später in Zeiten der Finanz- und Schuldenkrise zu lesen.

Minister für Industrieentwicklung in der syrischen Regierung. Michael versucht den Minister dazu zu bringen, eines der Howellschen Fabrikprojekte stärker zu unterstützen, das in Kooperation mit dem syrischen Staat und einer italienischen Firma entwickelt werden soll und für das er bisher noch keine staatliche Genehmigung hat. Er weist den Minister zögernd und händeringend darauf hin, dass es einen Konkurrenten gibt, der die Kooperation mit der italienischen Firma in den Libanon verlegen möchte, wo es schon geeignete Fabrikgebäude gibt. Darauf fragt ihn der Minister, wie das möglich sei, da der Vorschlag aus Italien doch an die Syrer gemacht worden sei. An dieser Stelle folgt folgender Satz, den man kaum verstehen könnte, wenn man die Lektüre des Romans mit dieser Gesprächsszene begonnen hätte:

- (2) The Armenian, his duty done, shuffled off with a heavy sigh, and the Greek money-changer strode in briskly to replace him (Ambler 1972, 127).

Der Leser müsste sich fragen: Woher kommt plötzlich dieser Armenier, der seine Pflicht getan hat und jetzt seufzend davonschlurft, wer ist der dynamische griechische Geldwechsler und warum kommt der eine, wenn der andere geht? Wenn der Leser aber das betreffende Kapitel von Anfang an gelesen hat, dann verfügt er über ein Wissen, das ihm eine sinnvolle Deutung dieser Stelle ermöglicht. Zehn Seiten früher, zu Beginn dieses Kapitels, werden dem Leser aus der Perspektive der Lebensgefährtin von Michael einige Charaktereigenschaften Michaels verdeutlicht. Ambler lässt sie das mit der Verwendung einer Metapher tun:

- (3) The reason why Michael is so difficult to understand [...] is that he is not one person but a committee of several. There is, for instance, the Greek money-changer, with thin fingers moving unceasingly as he makes lightning calculations on an abacus; there is the brooding, sad-eyed Armenian bazaar trader who pretends to be slow-witted, but is, in fact, devious beyond belief; there is the stuffy, no-nonsense Englishman trained as an engineer; there is the affable, silk-suited young man of affairs with smile lines at the corner of wide, limpid, con-man eyes; [...](Ambler 1972, 118).

Michael ist ein komplexer Charakter mit einem vielfältigen Rollenrepertoire. Dies wird mit der Metapher von der Versammlung mehrerer Personen („a committee of several“) signalisiert und mit der Nennung und Beschreibung unterschiedlicher „Charakterrollen“ näher illustriert. Zwei dieser Charakterrollen sind der armenische Markthändler, mit traurigen Augen und (nur) scheinbar langsamer Auffassungsgabe, und der scharf kalkulierende griechische Geldwechsler. Diese Metapher und ihre Ausdeutung wird nun auf S. 127 genutzt, um auf überraschende und assoziationsreiche Weise die Verhaltensänderung von Michael an dieser Stelle des Gesprächs zu beschreiben. Möglicherweise stutzt der Leser kurz, nutzt dann aber sein vom Autor aufgebautes Wissen und kommt zu der Deutung, dass Michael an dieser schwieri-

gen Stelle im Gespräch sein reiches Rollenrepertoire nutzt und ganz plötzlich von der Rolle des klagenden, scheinbar hilflosen Markthändlers in die Rolle des scharf kalkulierenden Griechen wechselt.

Diese subtile literarische Technik ist aber auch in wissenschaftlichen Texten möglich, wie mein zweites Beispiel zeigt. Es stammt aus Heringers distributiver Semantik. In § 222 schreibt Heringer:

- (4) Auf Professionalität bedachte Linguisten hegen die Hoffnung, ein Semantiker habe gute Auftaumethoden und -fähigkeiten (Heringer 1999, 107).

Wenn wir an dieser Stelle in den Text hineinspringen, können wir nur raten, was denn da aufgetaut werden soll. Zunächst haben wir nur unser Alltagswissen, das Heringer als Teil des Common Ground voraussetzen kann: Wenn wir etwas auftauen, bringen wir es in einen anderen Aggregatzustand: erst ist es gefroren und dann (vielleicht) flüssig. Wir können nun fragen, wie dieses Wissen für die Deutung der Stelle nutzbar gemacht werden könnte. In einem nächsten Schritt könnten wir aber auch im Kontext nach anderen Wissensbeständen suchen, die deutungsrelevant sein könnten. Gehen wir zurück nach § 221, so finden wir als Thema des Abschnitts die methodischen Probleme des Zusammenhangs von Texten einer Datenbasis, komprimierten Daten einer Kollokationsanalyse, die Heringer in Form von Sternen darstellt, und der Interpretation dieser Daten in Form einer semantischen Beschreibung. Der letzte Satz dieses Abschnitts, direkt vor (4) lautet:

- (5) Wie könnte man die Sterne dekontensieren, und welche Formate eignen sich für die semantische Darstellung distributiver Analyse?

Wenn wir annehmen, dass der thematische Zusammenhang zwischen aufeinander folgenden Paragraphen relativ eng ist, was in diesem Buch nicht immer gleichermaßen der Fall ist, könnten wir vermuten, dass der Ausdruck *Auftaumethode* in (4) metaphorisch verwendet ist und parallel zu *dekontensieren* in der früheren Stelle (5) verwendet wird, also das Überführen eines Gegenstands, in diesem Fall der komprimierten Daten, in einen weniger kompakten Zustand ausdrücken soll – wobei von Kondensaten auch schon an früheren Stellen des Buchs ausführlich die Rede ist (z.B. S. 67ff., S. 97). Diese Hypothese könnte man stützen durch eine Parallele im zweitletzten Satz von § 222, also kurz nach unserem Ausgangssatz (4):

- (6) Haben sie [die Semantiker, GF] qua Sprecher bessere Komprimierungsmethoden, und qua Linguist eine bessere Auftaumethode?

Der Kontrast von *Komprimierung* und *Auftauen* deutet darauf hin, dass mit dem Auftauen gerade die Überführung eines Datenkondensats in eine semantische Beschreibung gemeint sein könnte. Der Leser assoziiert damit vielleicht das Auftauen von eingefrorenen Beeren, die erst im aufgetauten Zu-

stand wieder ihrer ursprünglichen Form ähnlich und erst in dieser Form auch wieder genießbar sind. Eine Deutung dieser Art wird dem Leser nun aber schon beim ersten Lesen von (4) nahe liegen, wenn er sich an den zwei Seiten zuvor gelesenen § 216 erinnert. Dort wird auch schon über das Problem der Interpretation von komprimierten Distributionsdaten in Sternform reflektiert:

- (7) Sicherlich kann er [der Stern, GF] uns dienen zur Überprüfung und zur Entwicklung der Individualkompetenz. Diese Funktion ist nicht zu verachten. Doch das taut noch nicht die eingefrorenen Textsinne wieder auf. Ja, nur so ganz auftauen wollen wir sie doch sowieso nicht. Angestrebt wäre eine partielle Dekomprimierung, die uns das Wesentliche plausibler macht.

Hier wird die *Auftaumetapher* eingeführt und zwar mithilfe einer zweiten, kontrastierenden Metapher, *eingefrorene Textsinne*, und der parallelen Verwendung von *Dekomprimierung*. Diese Verknüpfung könnten wir folgendermaßen verstehen: Aus den Texten der Datenbasis, die ja Texte mit *Sinn* sind, werden in einem methodischen Verfahren Distributionsdaten gewonnen. In ihnen ist der Sinn der ursprünglichen Texte nur noch in höchst komprimierter Form präsent, er ist sozusagen eingefroren. Die Frage ist nun, mit welchen Methoden man aus diesen eingefrorenen Kondensaten wieder nützliche semantische Beschreibungen machen, sie auftauen kann. Hier und auch wieder in (4) wird plastisch und assoziationsreich auf das fundamentale methodische Problem der unterschiedlichen „Aggregatzustände“ von Daten und Beschreibungen hingewiesen, das schon in § 174 thematisiert wurde:

- (8) Ein methodisch spektakulärer Schritt ist der Übergang von rein distributiven Fakten, wie sie die Kondensate darstellen, zu semantischen Aussagen.

Ein verwandter Typ von metaphorischer Verwendung findet sich auch noch an späterer Stelle im Buch, wiederum im Zusammenhang der methodischen Probleme semantischer Beschreibungen (§ 495):

- (9) [Eine dogmatische Überzeugung lautet: Die Bedeutung ist einfach und klar geschnitten.] Aber wie sollte sie das sein? Doch wohl nur, wenn man den Gebrauch sehr weit einkocht. Einkochen aber bedeutet Vitamin- und Aromaverlust, es erzeugt etwas ganz Anderes. Marmelade ist kein Obstsalat.

Hier wird die *Einkochen*-Metapher zunächst eingeführt, und in den nächsten beiden Sätzen werden Wissensbestände über das Einkochen aktiviert, die zum Verständnis der Metapher im hier intendierten Sinne beitragen können. Dabei bildet der abschließende Slogan ein rhetorisch geschicktes Ende dieses Abschnitts und hebt nochmals pointiert den Kontrast von einfachen Beschreibungen und komplexen Daten hervor.

An den Beispielen dieses Abschnitts können wir sehr schön den Wissensaufbau beobachten, der die rhetorische Nutzung der metaphorischen Rede-

weise stützt: Das thematische Umfeld erleichtert jeweils die Einführung der metaphorischen Redeweise, und wenn diese einmal eingeführt und damit Teil des Gemeinsamen Wissens ist, gehört sie zu den Ressourcen für den weiteren Text und kann dann später in einem Spektrum von Aspekten entfaltet, ausgedeutet und weiter genutzt werden.

Einen Bereich der Nutzung und Entfaltung von Metaphern habe ich in diesem kleinen Kapitel gar nicht erwähnt, der manchen Lesern vielleicht als erster eingefallen wäre, nämlich die literarische, insbesondere die poetische Nutzung. Dieser Bereich bedürfte einer besonderen, ausführlichen Behandlung, die ich hier nicht leisten kann. Ich möchte aber doch mit einem Beispiel aus einem poetischen Text besonderer Art schließen:

1. Der Herr ist mein Hirte; mir wird nichts mangeln.
2. Er weidet mich auf einer grünen Aue und führet mich zum frischen Wasser. (Psalm 23)

10. Intertextualität in Kontroversen – und eine virtuelle Kontroverse zwischen Leibniz und Locke

10.1 Textvernetzung in Kontroversen

Nicht immer sind sich die Menschen darüber einig, was wahr ist, was gut ist und was man tun sollte. Im Falle eines Konflikts gibt es vielfältige Möglichkeiten, die Meinungsverschiedenheiten zu bearbeiten, von der Anwendung körperlicher Gewalt über die gerichtliche Entscheidung oder die Mediation bis hin zur sprachlichen Auseinandersetzung in Form einer Diskussion, sei es privat von Person zu Person, sei es vor einem Publikum. Auch die sprachliche Auseinandersetzung kennt viele Formen, vom handfesten Streit bis zur akademischen Disputation. Die Spielarten der Kontroverse bilden eine komplexe Familie von Kommunikationsformen, in der man bestimmte Prototypen unterscheiden kann.¹ „Und diese Mannigfaltigkeit ist nichts Festes, ein für allemal Gegebenes; sondern neue Typen, neue Sprachspiele, wie wir sagen können, entstehen und andre veralten und werden vergessen“ (Wittgenstein 1967, § 23). Allen gemeinsam ist das dialogische Element, das auch für die Form der Kontroversenbeiträge grundlegend ist.² Kontroversenbeiträge sind meist Texte zu Texten, das bedeutet, dass der Bezug auf andere Texte für sie konstitutiv ist. Insofern sind Kontroversen ein Ort, an dem Formen der Intertextualität prototypisch zu erwarten sind.³ In diesem Abschnitt, in dem ich auch Themen aus dem Texttypen-Kapitel 6.5 wieder aufgreife, wird es mir primär darum gehen zu zeigen, wie in Kontroversen die Textvernetzung als ein Mittel des Wissens- und Themenmanagements genutzt wird. Dies gilt insbesondere auch für die kurze Analyse der Vertexungsstrategien in Leibniz' „Nouveaux Essais“ (Abschnitt 10.4).

Der Vielfalt von Kontroversentypen entspricht auch eine Vielfalt der Formen von Kontroversenbeiträgen. In der Geschichte der Kontroversen

¹ Zu Methoden der Kontroversenanalyse vgl. die schon erwähnten Beiträge Fritz (2010), (2012).

² Zum dialogischen bzw. quasi-dialogischen Charakter von Kontroversen vgl. Dascal (1989) und Fritz (2003). Bei der Analyse öffentlicher Kontroversen ist neben den Kontrahenten immer auch das Publikum als Adressat zu berücksichtigen (vgl. Goldenbaum 2004).

³ Zu Formen der Textvernetzung vgl. Jakobs (1999, 6-40), Fix (2000), Janich (2008). Auf intertextuelle Verflechtungen bei wissenschaftlichen Kontroversen in der Blogosphäre weisen wir in Fritz/Gloning (2012, 224ff.) hin.

finden wir beispielsweise polemische Briefwechsel, Streitschriften, Streitpredigten, Streitgedichte, Rezensionen und Repliken auf Rezensionen (Kritik und „Antikritik“ im 18. Jahrhundert), kritische Bemerkungen in Fußnoten, Diskussion von Open Peer Reviews im digitalen Medium, kritische Beiträge in Mailinglists usw. In vielen Fällen umfassen Kontroversen längere Sequenzen von Kontroversenbeiträgen, z.T. von mehreren Autoren, so dass sich ein Geflecht von Texten ergibt, die in vielfacher Weise verknüpft sind. Ein klassisches Beispiel bilden die untereinander verknüpften Streitschriftenwechsel mit über fünfzig Streitschriften, die Gierl (1997) als Teile der großen Pietismuskontroverse der Jahre 1689 bis 1697 beschrieben hat. Eine solche Großkontroverse können wir als den Prototyp eines Diskurses verstehen. Insofern könnte man die Analyse von Kontroversen auch als einen Beitrag zur neueren „Diskurslinguistik“ verstehen. In diesem Abschnitt beschäftige ich mich vorwiegend mit Streitschriften aus dem „goldenen Zeitalter“ der Kontroversen, dem 16. bis 18. Jahrhundert. Viele der hier diskutierten textuellen Eigenschaften könnte man aber auch in heutigen Diskussionen von Preprints in interaktiven digitalen Zeitschriften zeigen (z.B. in „Atmospheric Chemistry and Physics Discussions“, vgl. Fritz 2011a).

Um Typen der Textverknüpfung zu unterscheiden, kann es zunächst hilfreich sein, einen differenzierten Begriff des Kontexts zu nutzen, wie ihn Dascal am Beispiel der Kontroverse zwischen Malebranche und Arnauld (1674-1709) für die „pragmatische Interpretation“ einer Kontroverse und ihrer Beiträge eingeführt hat. Er unterscheidet den Primärtext („primary text“), den Kotext („co-text“) sowie den historischen Kontext („context“), soweit er zum Wissen der Kontrahenten gehört (Dascal 1990, 63f.). Unter *Primärtext* versteht Dascal die veröffentlichten Kontroversenbeiträge im engeren Sinne, die funktional und thematisch direkt aufeinander bezogen sind, während er unter *Kotext* die weiteren publizierten Schriften der Kontrahenten sowie ggf. ihre Briefwechsel versteht, insbesondere aber auch Texte, auf die die Opponenten sich beziehen, beispielsweise die Bibel oder Schriften von Augustinus, Descartes und anderen. Unter dem Gesichtspunkt der Textvernetzung im engeren Sinne sind für uns zunächst die Texte des Primärtexts und des Kotexts zu beachten, bei ersteren vor allem die funktional-thematischen Beziehungen zwischen den publizierten Schriften, die aufgrund der herrschenden Streitschriftenpraxis in der frühen Neuzeit relativ eng sind, bei letzteren die expliziten Zitate und Textverweise sowie die impliziten Anspielungen. Dabei ist es bekanntermaßen oft schwierig, implizite Bezugnahmen zu erkennen und als solche plausibel zu machen. Im Falle von Anspielungen auf die Bibel und andere „kanonische“ Texte sind sie jedoch oft „beyond reasonable doubt“ auszumachen.

10.2 Das Disputationsmodell

Am Beispiel von Streitschriften, dem prototypischen Kontroversenbeitrag in der frühen Neuzeit, will ich im Folgenden die Struktur und Dynamik der Textverknüpfung in Kontroversen skizzieren. Dabei ist es notwendig, zunächst einmal auf das dialogische Grundmodell vieler Kontroversen der Zeit einzugehen, die Form der Disputation. Disputationen wurden im genannten Zeitraum an allen europäischen Universitäten als Übungsform praktiziert und als Darstellungsformat genutzt, so dass Grundmuster und Regeln des Disputierens allen Mitgliedern der „*République des Lettres*“ vertraut waren. Die Kenntnis der Muster des mündlichen Disputationsverfahrens war also eine Ressource, auf die auch bei der Produktion von schriftlichen Kontroversenbeiträgen regelmäßig zurückgegriffen wurde, so dass in der Struktur und Dynamik von Streitschriften dieser Periode häufig Elemente des Disputationsverfahrens unmittelbar erkennbar sind. Das betrifft die funktionale Verknüpfung der Beiträge ebenso wie die Themenentwicklung, die Beachtung und Reflexion von Kommunikationsprinzipien und die Nutzung der einschlägigen sprachlichen Mittel.

Wir sind in der glücklichen Lage, neben Dokumentationen von aktuellen Disputationen auch die Regeln der Disputation mehrfach quasi lehrbuchmäßig dargestellt zu finden, so dass wir – bei aller Variation der Verfahren, die wir annehmen müssen – über die Grundzüge und Probleme des Disputationsverfahrens recht gut informiert sind. Eine einschlägige Darstellung stammt von Jacob Thomasius, dem Vater von Christian Thomasius und Lehrer Leibnizens in Leipzig, veröffentlicht im Jahre 1670 unter dem Titel „*Processus disputandi*“. Die Darstellung besteht aus der Beschreibung von allgemeinen Dialogregeln, formuliert als Verpflichtungen (*officia*) der einzelnen Teilnehmer (*Praeses*, *Respondens*, *Opponens*), der Angabe von zu befolgenden Prinzipien (der Teilnehmer solle z.B. keine Schimpfwörter verwenden und man solle seinen Standpunkt klar, ruhig, kurz und verständlich formulieren)⁴ sowie dem Hinweis auf mögliche Disputationsmängel (z.B. das Vorkommen von Trugschlüssen, vor denen man sich hüten solle: *fallacias cavere*).

Eine Runde in einer Disputation beginnt damit, dass eine (meist vom Vorsitzenden, dem *Praeses*) vorgegebene These, die der Respondent zu verteidigen hat, vom Opponenten angegriffen wird (z.B. *Homo est animal rationale*). Dazu muss der Opponent die These zunächst selbst nennen, womit er

⁴ ut à verborum contumeliis absteineat; ut clarè suam mentem ac sedatè proponat; ut sit perspicuus; ut brevis, & si qva sunt alia hujusmodi. ibd. 145

den Gegenstand der Disputation, den *status controversiae*, formuliert. Ein Teil dieser Aufgabe kann darin bestehen, Dinge explizit zu machen, die in der ursprünglichen Formulierung der These implizit sind. Daraufhin bringt er Einwände gegen diese These vor. Diese können unterschiedlicher Art sein und sich entweder auf die Art der Formulierung der These beziehen oder auf den ausgedrückten Sachverhalt selbst. Nun ist der Respondent am Zug, nennt nochmals den *status controversiae*, gibt die Einwände des Opponenten wieder und fordert ihn zum Beweis auf.

In der zweiten Runde beginnt wiederum der Opponent und muss nun die Gültigkeit seines Einwandes beweisen, d.h. der Opponent hat die Beweislast. Nackte Behauptungen („*nudae assertiones*“) ohne Begründung gelten nichts. Sein Beweis muss sich auf ein anerkanntes Schlussmuster (einen Syllogismus) stützen und beispielsweise eine der These des Respondenten widersprechende Behauptung stützen. Wenn die Natur des verwendeten Syllogismus nicht offensichtlich ist, muss er den Syllogismus explizit machen. Daraufhin muss der Respondent auf den Beweisversuch des Opponenten antworten. Er muss zunächst den Beweisversuch des Opponenten wiedergeben, ihn möglicherweise selbst in syllogistische Form bringen („*ex discursu facere syllogismum formalem*“, ibd. 168) und dann auf ihn eingehen. Dazu kann er beispielsweise die Schlussfolgerung, die Prämissen des Opponenten oder die Form des Schlusses angreifen. Aber auch er darf nicht nur einfach widersprechen. Das nackte Bestreiten („*negatio nuda*“) ist ebenfalls wertlos. Er kann ein Gegenbeispiel gegen eine universale Behauptung des Opponenten anführen. Er kann beispielsweise aber auch eine Differenzierung („*distinctio*“) einführen. Nehmen wir an, der Opponent beweist, dass auch die wilden Tiere Vernunft haben, womit die als These gesetzte Definition nicht trennscharf wäre, so kann der Respondent unterscheiden zwischen Vernunft im strengen Sinne und Vernunft im metaphorischen Sinne und damit den Beweisversuch des Opponenten abwehren. Der Respondent kann in seiner Antwort beispielsweise aber auch einen der von Aristoteles aufgezählten Trugschlüsse diagnostizieren (z.B. die *petitio principii*).

Eine dritte Runde wird nötig, wenn der Opponent durch die Antwort des Respondenten nicht zufrieden gestellt ist und noch etwas zu erwidern weiß. Andernfalls wird abgeschlossen oder zu einem anderen Punkt („*argumentum*“) übergegangen. In dieser Runde wiederholt der Opponent zunächst wieder den Text des Respondenten, um zu zeigen, dass er ihn richtig verstanden hat und sich noch richtig erinnert, und versucht dann, den Verteidigungsversuch des Respondenten aus der 2. Runde zu widerlegen, z.B. indem er die Gültigkeit der *distinctio* bestreitet oder zu zeigen versucht, dass kein Trugschluss vorliegt. Nun ist wieder der Respondent an der Reihe und wiederholt seinerseits zunächst die Äußerungen des Gegners („*uterque alterius*

discursum repetet“, ibd. 178), um sicherzustellen, dass auch er den Gegner richtig verstanden hat. Daraufhin versucht er, den Einwand des Opponenten zu entkräften. An dieser Stelle kann dann der Praeses abrechnen und über den Ausgang der Disputation entscheiden.

Neben den so dargestellten Spielregeln gibt Thomasius auch diverse taktische und strategische Tipps, z.B. den, dass der Respondent darauf achten solle, ob der Opponent den status controversiae auch wirklich korrekt wiedergegeben und hinreichend deutlich ausgedrückt hat, oder den, dass er prüfen solle, ob der Opponent auch tatsächlich diejenige Prämisse bewiesen hat, für die er den Beweis angekündigt hat. Der Opponent dagegen solle versuchen, einen Selbstwiderspruch beim Respondenten aufzuzeigen oder zu zeigen, dass ein Beitrag des Respondenten nicht relevant (nicht „ad rem“) sei.

Ohne weiter auf die vielfältigen Details der Darstellung bei Thomasius einzugehen, die von intimer Kenntnis der Disputationspraxis zeugen, möchte ich kurz zeigen, welche Elemente dieser Regeln und Prinzipien des Disputationsverfahrens uns in der pragmatischen Organisation von Streitschriftenwechseln und in der Struktur und Dynamik von Streitschriften wieder begegnen:

- (i) die thematische Formstrenge: ein bestimmter Punkt muss systematisch abgehandelt werden, was bei mehreren Punkten zum klassischen Punkt-für-Punkt-Verfahren führt.
- (ii) die Sicherung des status controversiae und des dialogischen Zusammenhangs durch regelmäßige Wiederholung der Vorgaben des Gegners vor der eigenen Erwiderung als auffallendes Element in Streitschriften,
- (iii) die typischen Muster des Beweisens und der Entkräftung von Beweisversuchen (z.B. der Autoritätsbeweis und die Kritik seiner Schwächen),
- (iv) das Nennen und Explizieren typischer Kunstgriffe bzw. Trugschlüsse (*petitio principii*, *ignoratio elenchi* etc.),
- (v) die formale Explikation der Struktur von Schlüssen,
- (vi) die Prinzipien der Beweislastverteilung (der Opponent trägt die Beweislast),
- (vii) Kommunikationsprinzipien wie das Relevanzprinzip, das Prinzip der Klarheit (*perspicuitas*), der Nicht-Wiederholung von Argumenten und gewisse Höflichkeitsprinzipien,
- (viii) typische taktische Ziele wie der Nachweis von Widersprüchen oder der Irrelevanz von Widerlegungsversuchen.

10.3 Streitschriften – Texte zu Texten

Die prototypische Streitschrift ist eine Widerlegungsschrift, die sich auf eine Ausgangsschrift bezieht, die möglicherweise nicht in polemischer Absicht geschrieben wurde, aber doch die Position und die Auffassungen des Verfassers der Widerlegungsschrift tangiert. Allerdings gibt es auch explizit polemische Ausgangsschriften wie etwa die Warnung vor den Jesuiten, die der protestantische Theologe Lucas Osiander 1585 publizierte.⁵

Eine Widerlegungsschrift ist textuell durch eine Doppelstruktur gekennzeichnet: Einerseits „erbt“ sie nach den Disputationsregeln die thematische Struktur der Ausgangsschrift, da ja die Thesen und Argumente dieser Schrift Punkt für Punkt in der vorgegebenen Reihenfolge abgearbeitet werden müssen. Andererseits ergibt sich durch die Notwendigkeit der Wiederholung des jeweiligen Punkts aus der Ausgangsschrift und die daran anschließende Widerlegung innerhalb eines thematischen Punkts jeweils eine dialogische Struktur. Diese dialogische Struktur möchte ich jetzt anhand von Beispielen aus zwei verschiedenen Kontroversen kurz darstellen.⁶

Die erste Kontroverse entspann sich zwischen Johannes Kepler und dem Mediziner und Astrologen Helisäus Röslin in den Jahren 1606 bis 1610. Im Jahre 1604 war ein spektakulärer Komet beobachtet und von Astronomen und Astrologen vielfach diskutiert worden, u. a. von Kepler in seinem Buch „De stella nova“ (1606). In diesem Buch wies Kepler u. a. darauf hin, dass Röslin in einer früheren astrologischen Schrift nur die zwei Kometen berücksichtigt habe, die 1556 und 1580 erschienen seien, während er diejenigen vernachlässigt habe, die vor 1556 und zwischen 1556 und 1580 beobachtet worden seien. In seiner Schrift „Historischer Discurs“ von 1609 geht Röslin mehrfach aufs Keplers Buch ein, darunter auch auf diese Stelle, und präsentiert den Keplerschen Einwand (im lateinischen Original) und seine eigene Reaktion als Dialog:

Keplerus: Quare imbecillis est connexio illius anno 1556. fulgentis, cum hoc anni 1580. ex solo contrario signo & contrario motu deducta.

⁵ Um dem Leser ein Zurückblättern nach Kapitel 6.5 zu ersparen, werden in diesem Abschnitt einige Aspekte der Struktur von Streitschriften wiederholt, die dort im Zusammenhang der Beschreibung von Texttypen schon erwähnt wurden.

⁶ Vgl. Fritz (2003). Ich vernachlässige hier weitere typische funktionale Textbausteine von Streitschriften wie Titelblatt, Widmung, Vorwort, Inhaltsverzeichnis etc., die z.T. ebenfalls gezielt für den Wissensaufbau genutzt werden (vgl. Gloning 1999, 88ff.).

(Kepler: Deshalb ist die Verbindung des Kometen von 1556 mit dem des Jahres 1580 schwach, da sie nur aus dem gegensätzlichen astrologischen Zeichen und der gegenläufigen Bewegungsrichtung abgeleitet ist.)

Röslinus: Ich hab auch nicht dahin gesehen / vnd dieser contrarietät der Zeichen vnd bewegung nicht meldung gethan / vnd mein Sach nicht aus diesem grund geführt

(Röslin: Ich habe diese Dinge auch gar nicht berücksichtigt und diesen Gegensatz der der Zeichen und Bewegungsrichtungen nicht erwähnt und meine Argumentation auch nicht darauf gestützt.) (Röslin 1609, F iij)

Röslin weist den Keplerschen Einwand also als irrelevant zurück. In seiner Widerlegungsschrift „Antwort auf Röslini Discurs“ von 1609 benutzt Kepler nun genau dasselbe Verfahren und zitiert zunächst Röslin – allerdings nicht ganz wörtlich – und fügt dann seine eigene Reaktion an:

D. Röslin: Ich hab nit dahin gesehen / oder mein sach nit auß diesem grund geführt das der *Comet Anno 1556* vnd der *Anno 1580* auß *contrarijs signis* vnd *contrarijs motibus* gelauffen.

Keplerus: Ich aber hette gemaint / dise vmbstende solten D. Röslins fürhaben in zusammenfesselung baidere *Cometen* ein vil bessers ansehen gemacht haben [...], vnnd solt ich mit dieser meldung einen danck verdient haben.

(Kepler: Aber ich hätte angenommen, dass diese Fakten Röslins Versuch, diese beiden Kometen in Verbindung zu bringen, viel überzeugender hätte aussehen lassen [...], und für diesen Hinweis hätte ich eigentlich Dank verdient.)

(Kepler 1609, 118)

Mit seiner etwas schelmischen Antwort versucht Kepler zu zeigen, dass sein Einwand nicht irrelevant war, sondern eine Möglichkeit signalisiert habe, wie Röslin seine Argumentation hätte stärken können.

Die hier angewendete dialogische Vertextungsstrategie, die auf das Disputationsverfahren zurückgeht, hat im Hinblick auf den Leser mindestens drei Funktionen: Sie vermittelt dem Leser das nötige Wissen für das Verständnis des widerlegenden Beitrags, sie ermöglicht ihm, Argument und Gegenargument im Zusammenhang zu sehen, und sie lässt in der Streitschrift den dialogischen Charakter der Kontroverse lebendig werden. In vielen Fällen hat diese Art des Textaufbaus allerdings auch den Nachteil, dass sie den thematischen Zusammenhang zwischen den aufeinander folgenden Punkten weniger deutlich werden lässt, was dazu führt, dass Streitschriften oft nicht einfach zu lesen sind.

Für den Verfasser einer Widerlegungsschrift können gravierende Nachteile des strengen Punkt-für-Punkt-Verfahrens darin liegen, (i) dass er an die thematische Struktur der Ausgangsschrift gebunden ist, die seiner eigenen Sichtweise der Probleme möglicherweise nicht kongenial ist, und (ii) dass er

nach strengen Disputationsregeln auch keine neuen thematischen Elemente einbringen sollte. Diesen Restriktionen versuchen Verfasser von Streitschriften auf unterschiedliche Art zu entgehen. Typische Verfahren sind das explizite Einfügen von Exkursen, das Anfügen von darstellenden Teilen an den eigentlichen Widerlegungsteil oder auch die Wahl einer ganz anderen Textsorte, z.B. des offenen Briefes, der eine selbständige Themengestaltung erlaubte. Ich gebe kurz einige Beispiele für solche textstrategischen Entscheidungen: Exkurse finden sich etwa in Schriften Keplers, in denen er einmal an geeigneter Stelle eine lange Liste meteorologischer Daten aus eigenen Beobachtungen („Tertius Interveniens“, 1610) oder ein anderes Mal ein kleines Kapitel zur Geschichte der Astronomie einfügt („Apologia pro Tychone“, 1601).⁷ Thomas Hobbes fügt in seiner Schrift „Of liberty and necessity“ (1654) nach einer Punkt-für-Punkt-Widerlegung der Schrift seines Opponenten, des Bischofs Bramhall, eine kurze zusammenhängende Darstellung seiner eigenen Position an („My Opinion About Liberty And Necessity“), die dann im weiteren Verlauf dieser Kontroverse auch diskutiert wird, so dass von diesem Zeitpunkt an die einschlägigen Streitschriften in dieser Kontroverse alle diesen zweiteiligen Aufbau haben. Schließlich, als Beispiel für das Ausweichen in eine andere Textsorte, den offenen Brief, den August Hermann Francke im Jahre 1706 schrieb („Aufrichtige und gründliche Beantwortung“), statt seinem Gegner Johann Friedrich Mayer mit einer Widerlegungsschrift zu antworten, was er ein Jahr später aber dann doch tat (Francke 1707).

Intertextualität anderer Art finden wir in den vielfältigen Formen des Verweises auf klassische und „moderne“ Autoren. So finden wir bei Kepler etwa Verweise auf die Bibel, klassische Autoren wie Aristoteles, Plato, Hippokrates und Galen,⁸ „moderne“ Autoren wie Copernicus, Tycho Brahe, Valeriola und Leonhard Fuchs, daneben mehrfach Hinweise auf eigene Schriften (z.B. „De stella nova“). Auffallend aus heutiger Sicht ist, dass die Auffassungen dieser Autoren zwar erwähnt werden – als Belege für richtige oder falsche Auffassungen –, aber zumeist nicht wörtlich und mit genauer Belegstelle zitiert werden. Allgemein gesagt wird mit diesen Verweisen gemeinsames Wissen für den aktuellen Diskussionspunkt aktiviert oder, insbesondere im Falle der modernen Autoritäten, zusätzliches Wissen in die Kontroverse eingebracht und für die eigene Argumentation nutzbar gemacht.

⁷ Jardine (1984, 101–119).

⁸ Im „Tertius Interveniens“ (Kepler 1610, 203) führt Kepler einmal eine Liste von 23 klassischen Autoritäten an, deren Auffassungen er alle für widerlegbar hält.

10.4 Leibniz vs. Locke – eine virtuelle Kontroverse

Eine besonders interessante Version der Intertextualität im Zusammenhang von Kontroversen zeigen Leibniz' „Neue Abhandlungen über den menschlichen Verstand“ (NA). Bei diesem Buch handelt es sich um die Inszenierung einer virtuellen Kontroverse mit John Locke als Ersatz für eine wirkliche, die nie stattfand. Leibniz hatte nach dem Erscheinen der „Essays on human understanding“ von Locke (1690) den Wunsch, mit dem Verfasser in eine briefliche Diskussion einzutreten, der sich jedoch Locke aus verschiedenen Gründen entzog.⁹ Anstatt nun seine Kritik an Lockes „Essay“ als zusammenhängenden monologischen Text zu formulieren oder jeweils Kommentare zu Lockeschen Abschnitten zu schreiben, womit er ursprünglich schon begonnen hatte (vgl. Leibniz 1962, XXIV), schrieb Leibniz in dieser Situation seine „Nouveaux Essais sur l'Entendement Humain“, in denen er zwei Gesprächspartner, *Philalèthe* und *Théophile* (*Philaletes* und *Theophilus* in der deutschen Übersetzung), sich in einem Gespräch mit den Fragen beschäftigen lässt, die Gegenstand von Lockes „Essay“ waren. Dabei vertritt *Philaletes* jeweils die Lockesche Position, indem er Abschnitte aus Lockes „Essay“ in unterschiedlichen Formen der Wiedergabe präsentiert, während *Theophilus* Leibniz' „Bemerkungen“ („des remarques“), wie er sie selbst nennt, d.h. seine Einwände, Gegenargumente und Ergänzungen, vorbringt.¹⁰ Daraus ergibt sich eine Doppelstruktur des Leibnizschen Texts, wie sie uns schon aus den im vorigen Abschnitt behandelten traditionellen Widerlegungsschriften wohlbekannt ist. Erstens gibt es die von Locke vorgegebene globale und lokale thematische Struktur, organisiert in 4 „Büchern“ mit jeweils bis zu 33 Kapiteln (jeweils mit thematischer Kennzeichnung, z.B. „No innate Principles in the Mind“, Bk I, Chap. II), die wiederum bis zu 73 „sections“ (Abschnitte) enthalten, im Text mit Paragraphennummerierung versehen, aber ohne Überschrift.¹¹ Zweitens findet sich innerhalb der Paragraphen dann jeweils die dialogische Struktur des Gesprächs zwischen den beiden Protagonisten. Dabei ist allerdings zu beachten, dass dieser Dialog in seiner Grundstruktur nur zweizügig ist, d.h. nach der Reaktion des *Theophilus* auf die Äußerung des *Philaletes* folgt, wie in der typischen Widerle-

⁹ Leibnizens Versuche, Locke zu einem Dialog zu bewegen, werden in der „Introduction“ des sechsten Bandes (6. Reihe) der Akademie-Ausgabe von Leibnizens Werken detailliert beschrieben.

¹⁰ Leibniz stützte sich im Wesentlichen auf die im Jahre 1700 erschienene französische Übersetzung von Lockes „Essay“ (vgl. Leibniz 1962, XXIII).

¹¹ Im ausführlichen Inhaltsverzeichnis werden aber auch für diese Paragraphen thematische Angaben gemacht.

gungsschrift, zumeist keine weitere Replik des Philalethes zu dem betreffenden Punkt. Es fehlen also die möglichen Gegenargumente von Locke gegen die Einwände von Leibniz und Leibniz' Reaktion auf diese Gegenargumente. Darin liegt natürlich eine grundsätzliche Einschränkung des dialogischen Charakters von großen Teilen des Texts.

Leibniz stellte die „Nouveaux Essais“ 1704 fertig, kurz vor Lockes Tod im Oktober desselben Jahres. Nach Leibniz' eigener Aussage war Lockes Tod für ihn der Grund, die „Nouveaux Essais“ nicht zu publizieren.¹² Es blieb also bei einer virtuellen Kontroverse, die nie dialogisch realisiert wurde. Erst 1765, fast vierzig Jahre nach Leibniz' Tod, wurde der Text veröffentlicht.¹³

Grundsätzlich ist zu fragen, um welche Art von Text es sich bei den „Nouveaux Essais“ handelt. Zumeist wurde der Text als Dialog rezipiert, nach dem Muster der verbreiteten Humanistengespräche oder der platonischen Dialoge. Dem leistete natürlich Leibniz' Einführung der fiktionalen Dialogsituation im Vorwort Vorschub. Allerdings wies er in diesem Vorwort auch schon darauf hin, dass er „nicht daran denken konnte, das Anmutige des dialogischen Vortrags zu treffen“ (Leibniz, NA, 3). Seine Ausführung der Dialogform wurde von Kritikern auch häufig als ungeschickt und enttäuschend eingeschätzt (vgl. Bolton 2007, 129f.). Wenn wir aber von dieser Einführungssituation und einer Reihe von dialogsimulierenden Elementen absehen, von denen ich einige im Folgenden auch zeigen werde, erweist sich der Text in seiner Grundstruktur als eine typische Widerlegungsschrift. Man sollte den Text also wohl als eine Streitschrift mit einer subtilen Verstärkung des ohnehin gegebenen dialogischen Elements lesen und bewerten. Dabei steht außer Zweifel, dass die Dialogfiktion Leibniz gewisse Vorteile brachte, insbesondere eine zumindest vordergründige Indirektheit der Konfrontation mit Locke, die es ihm beispielsweise erlaubte, Philalethes Zugeständnisse in den Mund zu legen, die Leibniz von Locke wohl gerne gehört hätte.

Unter dem Gesichtspunkt der Intertextualität muss noch erwähnt werden, dass sich diese Kontroverse durch ein ungeheures Netz von Zitaten, Verweisen und Anspielungen auszeichnet, das von der griechischen Philosophie bis zur zeitgenössischen Naturwissenschaft reicht. Schon ein kurzer Auszug aus der Liste der Bezugsautoren, die mehrheitlich auf Leibnizens Konto geht,

¹² Vgl. den Ausschnitt aus dem Brief an Coste vom 16. Juni 1707, der in der Einleitung der von Ernst Cassirer herausgegebenen deutschen Ausgabe zitiert wird (Leibniz, NA, Einleitung, X, Fn. 1).

¹³ Ich zitiere im Folgenden nach der von Cassirer herausgegebenen deutschen Ausgabe (zitiert als „NA“). Wo es mir notwendig erscheint, greife ich auf das französische Original in der Akademieausgabe zurück (zit. als „Leibniz 1962“).

liest sich wie ein *Who is Who* der Philosophie-, Literatur- und Wissenschaftsgeschichte: Aristoteles, Arnauld, Augustinus, Bacon, Bayle, Bernouilli, Boileau, Bossuet, Boyle, Cicero, Comenius, Descartes, Euklid, Galilei, Hobbes, Horaz, Huygens, Kepler, Malebranche, Mariotte, Molyneux, Newton, Ovid, Platon, Scaliger, Spinoza, Tacitus, Thomas von Aquin, Jacob Thomasius, Vergil. Die Bibel wird sowohl zitiert als auch für Anspielungen genutzt. Beispielsweise ist die Feststellung, dass der Schöpfer „ne dort et ne sommeille jamais“ (Leibniz 1962, 112) zweifellos eine Anspielung auf Psalm 121, 4: „Der Hüter Israels schläft noch schlummert nicht“. Dass Leibniz den Theophilus sowohl auf Leibnizsche Werke Bezug nehmen lässt als auch einmal ausführlich Locke zitieren lässt, sei nur am Rande erwähnt.

Leibniz verfolgte mit seinem Bezug zu Lockes „Essay“ nach eigener Aussage zunächst einmal ein äußeres strategisches Ziel, nämlich die Reputation Lockes für die Verbreitung seiner eigenen Ideen zu nutzen. Darüber hinaus gab ihm die gewählte Vertextungsstrategie, nämlich den Lockeschen Text (im Wesentlichen) Paragraph für Paragraph in der vorgegebenen Reihenfolge abzuarbeiten, aber auch die Möglichkeit, diesen Text mit seiner hochstrukturierten Textorganisation als thematische Agenda und als ein Sprungbrett für den Wissensaufbau bei seinen eigenen Reflexionen zu nutzen. Er selbst schreibt dazu in seiner Vorrede: „Auch glaubte ich die Arbeit eines anderen nutzen zu dürfen, nicht nur, um meine eigene zu verringern (weil es in der Tat weniger Mühe macht, dem Wege eines guten Schriftstellers zu folgen, als in allen Stücken auf eigene Kosten zu arbeiten), sondern auch um dem, was er gegeben hat, etwas hinzuzufügen, was immer leichter ist, als von vorn anzufangen“ (Leibniz, NA, 1). Diese Bemerkung erinnert an Newtons Aphorismus in seinem Brief an Hooke vom 5. Februar 1676: „If I have seen further it is by standing on ye [= the, GF] sholders [*sic*] of Giants“.¹⁴ Für diesen erhöhten Ausgangspunkt seiner eigenen Darstellung musste Leibniz aber auch einen Preis zahlen. Es gilt für die „Nouveaux Essais“, was wir auch schon für Widerlegungsschriften beobachtet hatten, dass nämlich die thematische Struktur der Vorgabe nicht immer der für den Opponenten op-

¹⁴ Vgl. Merton (1965, 31), der auch die Geschichte dieses Aphorismus behandelt. Wie Newton ist natürlich auch Leibniz selbst ein Riese. In diesem Fall stellt sich auch die Frage, in welchem Umfang die Orientierung an Lockes „Essay“ für Leibniz ein Erkenntnismittel und inwiefern sie primär ein Darstellungsmittel war – soweit man diese beiden Ziele in der Textproduktion analytisch trennen kann. Cassirer vertritt die Auffassung, „dass es sich hier für Leibniz nicht mehr um die Gewinnung neuer philosophischer Einsichten, sondern um die allseitige Darlegung und Ausbreitung eines bereits gesicherten Besitzes handelte“ (Leibniz, NA, Einleitung, XI).

timalen Darstellungsstrategie entspricht. In Bezug auf die „Essais“ formuliert Cassirer dies folgendermaßen: „Für Leibniz indessen gibt diese Abfolge, der er sich unter dem Zwange der fremden Vorlage anbequemte, nicht die innere Disposition seiner Gedanken wieder“. Cassirer weist insbesondere darauf hin, dass Lockes Einstieg über die Kritik an den angeborenen Ideen und die Argumentation für den Primat der sinnlichen Wahrnehmung als Erkenntnisquelle den Prioritäten des Leibnizschen Theoriegebäudes nicht entspricht (Leibniz, NA, Einleitung, XI). Leibniz selbst hatte in einer früheren Stellungnahme zur englischen Version von Lockes „Essay“ („Quelques remarques“, 1696) geschrieben, dass die Frage der Herkunft unserer Ideen keinen Voraussetzungsstatus in der Philosophie habe: „La question de l’origine de nos idées et des nos Maximes n’est pas preliminaire en philosophie, et il faut avoir fait des grands progrès pour la bien resoudre“ (Leibniz 1962, 6). Aus der Perspektive des Lesers gesehen zwingt die Lockesche Abfolge dazu, sich die Leibnizsche Position zu vielen Fragen aus verstreuten Teilen des Texts zusammenzustellen.¹⁵ Wir sehen hier also einen interessanten Aspekt der Intertextualität: Die Orientierung an bedeutenden Vorlagen mit all ihren Vorteilen hat oft ihren Preis in Bezug auf die eigene Systematik der Darstellung.

Als Teil der allgemeinen Frage, wie Leibniz den Textbezug zu Lockes „Essay“ herstellt und nutzt, stellt sich in dieser Situation die Frage, welche Möglichkeiten sich Leibniz boten, die durch die Vorlage gegebenen Einschränkungen der Themenstruktur zu minimieren. Drei davon möchte ich vorweg nennen, da sie für das Verhältnis von Ausgangs- und Folgetext interessante Konsequenzen haben. Eine erste Möglichkeit besteht darin, der vorgegebenen Abfolge von Punkten im Einzelfall gerade *nicht* zu folgen. Ein Beispiel ist ein Abschnitt in Buch II (Kap. 11, §§10-11) von Lockes „Essay“, wo dieser feststellt, dass Tiere nicht über die Fähigkeit zur Abstraktion verfügen, weil sie keine Wörter benutzen können. Leibniz verschiebt die Auseinandersetzung mit diesem Punkt an den Anfang von Buch III, das sich mit den Wörtern beschäftigt, eine Stelle, an der diese Frage thematisch besser verankert ist (vgl. Aarsleff 1982, 51). Bei einer anderen Gelegenheit folgt Leibniz zwar der Lockeschen Themenentwicklung, lässt den Theophilus aber explizit sagen, dass er eigentlich beabsichtigt habe, an einer *anderen* Stelle ähnliche Gedanken auszusprechen, wie Philalethes sie eben entwickelt habe

¹⁵ Vgl. Bolton (2007, 116): „We are forced to piece together Leibniz’s position on a number of topics because the dialogue follows the order of Locke’s thought“. Man könnte beispielsweise annehmen, dass Leibniz eine zusammenhängende Darstellung der Logik (Definitionen, formale Schlussverfahren, Rolle der Tautologien), die über die Bücher III und IV verstreut ist, vorgezogen hätte.

(Leibniz, NA, 341). Eine zweite Möglichkeit, die Restriktionen der Vorlage zu reduzieren, besteht darin, das Prinzip der Vollständigkeit nicht in voller Schärfe anzuwenden, sondern aus dem Material der einzelnen Paragraphen des Ausgangstexts nur gewisse Ausschnitte auszuwählen. Dieses Verfahren wählt Leibniz bei vielen Paragraphen. Damit gelingt es ihm zumindest teilweise, eine gewisse Selektion von Aspekten zu treffen, die für seine eigenen Fragestellungen besonders relevant sind. Da die von Leibniz ausgewählten und von *Philaletes* vorgebrachten Elemente des Lockeschen Texts in sich zusammenhängende thematische Elemente sind, wird der Leser von Leibniz' Text die Anwendung dieses Verfahrens vermutlich nur dann erkennen, wenn er die Paragraphen von Lockes Ausgangstext mit dem Philalethes zugeschriebenen Textmaterial direkt vergleicht, was ich im Folgenden an einem Beispiel tun will. Leibniz selbst empfiehlt dies seinen Lesern auch: „Es wird jedoch trotzdem gut sein, mitunter unsere Schriften noch zu vergleichen und seine Ansichten nur aus seinem eigenen Werke zu beurteilen, obgleich ich in der Regel dessen Ausdrücke beibehalten habe“ (Leibniz, NA, Vorrede, 3). Ein drittes Verfahren, das Leibniz bisweilen anwendet, besteht darin, das Prinzip der Relevanz relativ locker zu handhaben und thematische Elemente in die Reaktionen auf Lockesche Textteile einzufügen, die nach strengen Maßstäben dort (vielleicht) nicht zwingend nötig sind. Aber natürlich ist genau das eine interessante Frage in Bezug auf die Deutung solcher Textstücke: Vielleicht sind die Stellen, bei denen der Leser möglicherweise den Verdacht hat, dass es sich um Erweiterungen der thematischen Vorgabe oder gar um Abschweifungen handelt, für Leibniz im strengen Sinne relevant und geben damit einen wichtigen Hinweis auf seine Sicht der Zusammenhänge. Auch dafür werde ich ein Beispiel geben.

Im weiteren Verlauf dieses Kapitels möchte ich exemplarisch einige Aspekte der Leibnizschen Strategien der Nutzung seiner Vorlage und damit auch der intertextuellen Beziehungen zwischen Ausgangstext und Zieltext betrachten, wozu u. a. die Auswahl von Ausschnitten, die Form der kritischen Auseinandersetzung und die Präsentation seiner eigenen Standpunkte gehört. An einer Reihe von Beispielen werde ich seine Verfahren der Verknüpfung mit dem Ausgangstext untersuchen und dabei meine Beispiele vorwiegend aus dem dritten Buch „Von den Worten“ wählen, das unabhängig von unserem gegenwärtigen Thema für Linguisten von großem Interesse ist.

Ich beginne mit einigen Beobachtungen zur Form der Wiedergabe des Lockeschen Texts, wie Leibniz ihn dem Philalethes in den Mund legt. An einem Beispiel aus dem Beginn des Kapitels VII „Of Particles“ möchte ich die Kombination von wörtlicher Wiedergabe, Auswahl und Paraphrase zeigen, die – in unterschiedlichen Kombinationen – für den ganzen Leibniz-

schen Text charakteristisch ist. Dazu gebe ich zunächst die beiden Paragraphen aus Lockes englischem Text wieder, die Leibniz dann zusammenfassend behandelt:¹⁶

§ 1. BESIDES words, which are names of *Ideas* in the Mind, there are a great many others that are made use of, to signify the *connexions* that the Mind gives to *Ideas, or Propositions one with another*. The Mind, in communicating its thought to others, does not only need signs of the *Ideas* it has then before it, but others also, to shew or intimate some particular action of its own, at that time, relating to those *Ideas*. This it does several ways; as, *Is*, and *Is not*, are the general marks of the Mind, affirming, or denying. But besides affirmation, or negation, without which, there is in Words nor Truth or Falshood, the Mind does, in declaring its sentiments to others, connect, not only the parts of Propositions, but whole Sentences one to another, with their several Relations and Dependencies, to make a coherent Discourse.

§ 2. The Words, whereby it signifies what connection it gives to the several Affirmations and Negations, that it unites in one continued Reasoning or Narration, are generally call'd *Particles*: and 'tis in the right use of these, that more particularly consists clearness and beauty of good Stile. To think well, it is not enough, that a Man has *Ideas* clear and distinct in his Thoughts, nor that he observes the agreement or disagreement of some of them but he must think in train, and observe the dependence of his Thoughts and Reasonings, one upon another: And to express well such methodical and rational Thoughts, he must have words to *shew* what *Connexion, Restriction, Distinction, Opposition, Emphasis*, etc. he gives to each respective *part of his Discourse*. To mistake any of these, is to puzzle, instead of informing, his Hearer: and therefore it is, that those words, which are not truly, by themselves, the names of any *Ideas*, are of such constant and indispensable use in Language, and do so much contribute to Men's well expressing themselves. (Locke 1975, 471f.)

Ich schließe nun die Leibnizsche Wiedergabe der Lockeschen Position im entsprechenden Beitrag von Philalethes an:

§1. Philal. Außer den Worten, welche dazu dienen, die Ideen zu *benennen*, hat man solche nötig, welche den *Zusammenhang* der Ideen oder der Sätze bezeichnen. *Das ist, das ist nicht*, sind die allgemeinen Zeichen der Bejahung oder der Verneinung. Außer den einzelnen Satzteilen aber verbindet der Geist auch ganze Urteile oder Sätze, §2, indem er hierfür Worte gebraucht, die den Zusammenhang der verschiedenen Bejahungen und Verneinungen ausdrücken und die man Partikeln zu nennen pflegt. In ihrem richtigen Gebrauch besteht hauptsächlich die Kunst des Wohlredens. Damit also die Schlußfolgerungen methodische Folgerichtigkeit haben, braucht man Ausdrücke, welche den Zusammenhang, die Einschränkung, den Unterschied, den Gegensatz,

¹⁶ In den hier behandelten Abschnitten hält sich die französische Übersetzung von Lockes Text sehr eng an das englische Original.

den Nachdruck usw. anzeigen, und wenn man sich dabei irrt, bringt man den Zuhörer in Verwirrung. (Leibniz, NA, 374f.)

Man sieht auf den ersten Blick, dass Leibniz die Paragraphen 1 und 2 zusammenführt und insgesamt den Text kürzt. Die direkt wiedergegebenen Elemente halten sich relativ eng – aber nicht wörtlich – an den Ausgangstext, so etwa im ersten Satz, den ich hier in Lockes Original, der Locke-Übersetzung von 1700, dem Leibniz-Original und der deutschen Leibniz-Übersetzung wiedergebe:

- (1) BESIDES words, which are names of *Ideas* in the Mind, there are a great many others that are made use of, to signify the *connexions* that the Mind gives to *Ideas*, or *Propositions one with another*. (Locke 1975, 471)
- (2) Outre les Mots qui servent à nommer les idées qu'on a dans l'Esprit il y en a un grand nombre d'autres, qu'on employe pour signifier la connexion que l'Esprit met entre les Idées ou les Propositions, qui composent le Discours. (Locke 1700, 591)
- (3) Outre les mots qui servent à nommer les Idées, on a besoin de ceux qui signifient la connexion des Idées, ou les propositions. (Leibniz 1962, 329)
- (4) Außer den Worten, welche dazu dienen, die Ideen zu *benennen*, hat man solche nötig, welche den *Zusammenhang* der Ideen oder der Sätze bezeichnen. (Leibniz, NA, 374)

Bei der Übernahme gehen allerdings bisweilen auch Nuancen verloren, in unserem Beispiel etwa die Nuance, dass Locke den Partikeln explizit eine Doppelfunktion zuschreibt, einerseits als Mittel der Kohärenz („to make a coherent discourse“) und andererseits als Stilmittel („in the right use of these, that more particularly consists the clearness and beauty of a good Stile“).

Wenn man sich ansieht, welche Elemente Leibniz in diesen Abschnitten weglässt, dann sind es zunächst Elemente, die man als Wiederholungen deuten könnte, beispielsweise „and do so much contribute to Men's well expressing themselves“ als variierte Wiederholung des schon erwähnten Gedankens „in the right use of these, that more particularly consists the clearness and beauty of a good Stile“. Weggelassen werden in diesen Abschnitten aber auch Erläuterungen oder Konkretisierungen des schon Gesagten, vor allem in Bezug auf „kommunikative“, „kognitive“ und „textlinguistische“ Aspekte des Gebrauchs von Partikeln. Wenn man den Dialogverlauf im Zusammenhang betrachtet, so ist zwar kein zwingender Grund zu erkennen, warum Leibniz an dieser Stelle gerade diese Elemente weglässt, da sie aus seiner Sicht weder prinzipiell irrelevant zu sein scheinen noch seinen Auffassungen grundsätzlich widersprechen, aber er scheint doch, wenn wir die Beiträge von Theophilus betrachten, in Bezug auf die Partikeln im Ganzen ein im engeren Sinne „semantisches“ Interesse zu haben. Zudem könnte

das Weglassen des kommunikativen Aspekts aber auch mit einer von Locke abweichenden Gewichtung in der generellen Einschätzung der Funktion der Zeichen zusammenhängen. Wie Dascal (1987, 39) hervorhebt, ist für Leibniz – wie für Hobbes – die gedächtnisstützende Funktion der Zeichen grundlegend, während es für Locke die kommunikative Funktion ist.¹⁷ Insgesamt scheinen aber die Auslassungen an dieser Stelle vorwiegend der Anwendung des Prinzips der Kürze geschuldet zu sein. Immerhin ist Lockes „Essay“ in der Ausgabe von Nidditch ein Buch von weit über 700 Seiten, das nicht frei von Wiederholungen ist. An anderen Stellen könnte man dagegen den Eindruck gewinnen, dass Leibniz bestimmte, bei Locke angelegte Themen an der betreffenden Stelle nicht diskutieren möchte und deshalb die Aufhänger für solche Themen im Beitrag von Philalethes auslässt.¹⁸

In seiner jetzt folgenden Antwort stimmt Theophilus-Leibniz dem Philalethes-Locke zunächst darin zu, dass die Partikeln von großer Bedeutung seien, bezweifelt aber ihre zentrale Rolle als Mittel des „Wohlfredens“. ¹⁹ Vermutlich als Erläuterung dieser Auffassung weist Theophilus-Leibniz dann darauf hin, dass Satzfolgen auch ohne die Verwendung von Partikeln (hier: Konnektoren) verständlich sein können, eine textlinguistisch interessante Beobachtung, die ich schon in Kap. 3 erwähnt hatte:

Wenn jemand nur Aphorismen gäbe oder abgesonderte Thesen, – wie dies auf den Universitäten oft geschieht, oder in dem was die Juristen ein *artikuliertes Buch* zu nennen pflegen, oder in den *Artikeln*, die man den Zeugen vorlegt, – so kann man sich hierbei, wenn man nur die Sätze gut ordnet, fast ebenso verständlich machen, als wenn man Verbindungen und Partikeln beifügt; denn der Leser ergänzt beides. (Leibniz, NA, 375)

Er stimmt dann wiederum der Feststellung zu, dass die falsche Verwendung von Partikeln verwirrend wirke, und ergänzt, dass die Partikeln nicht nur, wie im Falle der Konjunktionen, die Sätze einer Rede verbinden oder, wie bei den Adverbien, Verbindungen innerhalb des Satzes herstellen, sondern auch „die Teile der Idee selbst“ verbinden, wie im Falle der Präpositionen.

¹⁷ Dafür könnte ebenfalls sprechen, dass Leibniz auch in Buch III.2.1 die von Locke gegebene kommunikationstheoretische Begründung des Zeichengebrauchs stark verkürzt wiedergibt

¹⁸ Beispielsweise lässt Leibniz in der Wiedergabe von Buch III, Kap. 13 die Paragraphen 4 bis 7 aus, in denen Locke diverse kritische Bemerkungen zu Formen des Missbrauchs von Wörtern in der Kommunikation macht.

¹⁹ Leibniz selbst hatte sich schon in früheren Werken für die Analyse der Partikeln interessiert (vgl. NA, 375, Fn. 49). Auch in den „Nouveaux Essais“ hatte er schon an einer früheren Stelle auf die Bedeutung von Partikeln hingewiesen (Buch III.1.5).

Diese Ergänzungen schließt er konzilient ab: „Aber dies alles haben Sie ohne Zweifel schon selbst bemerkt, wenn auch ihre Worte anders zu lauten scheinen“ (Leibniz, NA, 375). Zusammenfassend gesagt, bietet der Beitrag von Theophilus-Leibniz eine für große Teile des Texts charakteristische Kombination von höflicher Zustimmung, Zweifel – manchmal auch Widerspruch – und Hinzufügung von Aspekten. Wir werden dieses Verfahren am Beispiel von typischen Verknüpfungsformulierungen noch genauer betrachten.

Ein interessantes Beispiel für die Frage, wie Leibniz das Prinzip der Relevanz handhabt, findet sich im Kapitel über die Bedeutung der Worte (NA, III.2.1). Hier wendet sich Philalethes-Locke gegen die Auffassung einer natürlichen Verknüpfung zwischen Lautform und Bedeutung:

§ 1. Philal. Da die Worte nun von den Menschen angewandt werden, um Ihre Ideen zu bezeichnen, so kann man zunächst fragen, wie die Worte diese Bestimmung erlangt haben, und man ist darüber einig, dass dies nicht durch eine natürliche Verknüpfung geschehen ist, die zwischen bestimmten artikulierten Lauten und bestimmten Ideen stattfindet (denn in diesem Falle würde es unter den Menschen nur eine Sprache geben), sondern durch eine *willkürliche* Festsetzung [„par une institution arbitraire“ in der französischen Übersetzung, GF]²⁰, kraft deren ein solches Wort willkürlich zum Zeichen einer solchen Idee gewählt worden ist.

Dieser Auffassung scheint Leibniz zunächst zuzustimmen, gibt aber der Diskussion schnell eine ganz andere Wendung.

Theoph. Ich weiß, dass man in den Schulen und auch sonst allgemein zu sagen pflegt, die *Bedeutung* der Worte sei willkürlich (*ex instituto*); und es ist allerdings richtig, dass diese Bedeutungen nicht durch eine natürliche Notwendigkeit bestimmt sind; nichtsdestoweniger sind sie es bald durch natürliche Gründe, bei denen der Zufall mitwirkt, bald durch moralische Gründe, bei denen eine Wahl stattfindet.

Daraufhin gibt er zunächst Beispiele für Kunstsprachen, für die in einem strengen Sinne gilt, dass sie willkürlich geschaffen sind (*arbitraire*), und geht dann über zu den natürlichen Sprachen, die „aus schon bekannten Sprachen gemacht worden sind“, bei denen er neben willkürlichen Elementen natürliche und vor allem „zufällige“ sieht, d.h. historische Entwicklungen, die u. a. durch Sprachkontakt begünstigt wurden. An dieser Stelle holt Leibniz zu einem längeren Referat über die historische Verwandtschaft der romanischen und der germanischen Sprachen aus und schließt einen Exkurs

²⁰ Im englischen Original lautet die Formulierung „by a voluntary imposition, whereby such a Word is made arbitrarily the Mark of such an *Idea*“ (Locke 1975, 405).

über etymologische Fragen an. Nach fast 7 Seiten historischer Sprachwissenschaft ist Leibniz aber noch nicht am Ende und ermöglicht sich dadurch noch eine Verlängerung seines Vortrags, dass er Philalethes sagen lässt: „Ein ferneres Beispiel würde dies noch besser verständlich machen“ (Leibniz, NA, 309). (Dass der Original-Locke diese Verlängerung gewünscht hätte, lässt sich füglich bezweifeln.) Theophilus führt also seine etymologischen Reflexionen fort und geht dabei auch auf lautsymbolische Deutungen bestimmter Laute und Lautverbindungen ein. Sein insgesamt nochmals 3-seitiges Statement schließt er ab mit einem Plädoyer für sprachvergleichende Studien. Leibniz selbst scheint zu merken, dass er sich mit letzterem doch ein wenig von der anstehenden Frage entfernt hat und lässt Philalethes höflich, aber doch ein wenig ungeduldig reagieren: „Dieser Plan [der sprachvergleichenden Studien, GF] ist von Wichtigkeit, aber gegenwärtig ist es an der Zeit, das *Materielle* der Worte zu verlassen und auf das *Formelle* zurückzukommen“ (Leibniz, NA, 313). Nun könnte man in der Tat fragen, welche Relevanz dieses kleine sprachhistorische Kolleg für die von Locke angeschnittene Frage der Arbitrarität der Zeichen hat. Eine erste Vermutung könnte darin bestehen, dass in der gegebenen Länge des Beitrags sich vor allem Leibnizens enzyklopädisches Interesse an der Sprachgeschichte und insbesondere an der Etymologie zeigt, das mit ihm an dieser Stelle durchgegangen ist. Man könnte allerdings auch auf mindestens dreierlei Weise einen näheren Zusammenhang mit der Ausgangsfrage zu rekonstruieren versuchen und damit dem Beitrag einen höheren Grad an Relevanz zusprechen.²¹ Erstens könnte der Hinweis auf die sprachhistorische Entwicklung als Kritik eines naiven Verständnisses von Arbitrarität verstanden werden. Zweitens könnte man die Beobachtungen zur Lautsymbolik und zur Lautnachahmung („quaken“) als Argumente für die Auffassung eines „natürlichen“ Zusammenhangs zwischen Lautform und Bedeutung verstehen. Und schließlich könnte nach Leibniz die historische Erforschung der „ursprünglichen Grundsprache“ aller Menschen Kriterien für die Bestimmung „natürlicher“ und „willkürlicher“ Anteile der Bedeutung sprachlicher Ausdrücke liefern.²²

Zusammenfassend können wir in diesen Abschnitten ein Beispiel für eine Strategie Leibnizens sehen, den Diskussionshorizont zu erweitern und die Diskussion mit enzyklopädischem Wissen anzureichern. Generell könnte man die Faustregel formulieren, dass an den Stellen, an denen Leibniz auf-

²¹ Für diesen Versuch plädiert Bolton (2007) generell. Sie bemerkt: „[...] a number of Theophilus' speeches, which otherwise seem tiresome digressions, make conversational sense, that is, contribute to the speaker's ends“ (Bolton 2007, 112).

²² Vgl. zu diesem Abschnitt auch Aarsleff (1982, 63ff.).

fallend lange Beiträge einfügt, es ihm um Dinge geht, die im besonders am Herzen liegen. Ein gutes Beispiel ist der lange Abschnitt über den Aufbau des Systems der Wissenschaften, mit dem Buch IV und damit das ganze Werk schließt.

Ein weiterer Schritt bei der Klärung der Frage, in welcher Weise sich Leibniz auf den Locke-Text bezieht und ihn nutzt, kann darin bestehen zu untersuchen, wie Leibniz explizit Verknüpfungen zwischen den Gesprächsbeiträgen der beiden Teilnehmer herstellt. Zunächst einmal lässt Leibniz den Theophilus seine Anschlussbeiträge einleitend häufig explizit als Zustimmung, Ausdruck des Zweifels oder Gegenbehauptung kennzeichnen, wie in folgenden Beispielen:

- (5) Theoph. Sehr wahr; die Worte sind ebenso wohl *Merkzeichen* (*Notae*) für uns, (wie auch die *Zahlzeichen* oder die *algebraischen Zeichen* es sein können) als sie *Zeichen* für die anderen sind. (NA, 382)
- (6) Theoph. Ihre Klagen sind größtenteils gerecht; ... (NA, 393)
- (7) Theoph. Ich sehe diese Folgerung nicht völlig ein. (NA, 321)
- (8) Theoph. Ich gestehe Ihnen, dass ich in wenigen Punkten die Gültigkeit Ihrer Folgerungen weniger eingesehen habe als hier, und das tut mir leid. (NA, 321)
- (9) Theoph. Ich sehe nicht ein, warum man bei Ihnen die Kräfte, die Wahrheiten und die Arten immer von unserer Meinung oder Erkenntnis abhängig machen will. (NA, 370)
- (10) Theoph. Wie mir scheint, dient dieses Beispiel eher dazu, die peripatetische Philosophie zu entschuldigen, als sie zu tadeln. (NA, 395)
- (11) Theoph. Ich möchte vielmehr glauben, dass es offenbar unrecht ist, diesen allgemeinen Gebrauch zu tadeln, ... (NA, 397)

Dabei besteht eine charakteristische Leibnizsche Höflichkeitsstrategie darin, Theophilus zunächst Zustimmung oder positive Bewertung signalisieren zu lassen und dann mit *aber* einen Zweifel, einen Einwand, eine Modifikation oder eine (notwendige) Ergänzung anzuschließen:

- (12) Theoph. Die Regel ist gut, aber ob die Beispiele passen, ist mir zweifelhaft. (NA, 405)
- (13) Theoph. Ich gestehe, dass die Partikel von großem Nutzen sind, aber ob die Kunst des Wohlredens auf ihnen hauptsächlich beruht, weiß ich doch nicht. (NA, 375)
- (14) Theoph. Ich leugne diese Anwendung der Abstraktion nicht, aber sie gilt mehr beim Aufsteigen von den Arten zu den Gattungen, als beim Aufsteigen von den Individuen zu den Arten. (NA, 317)

- (15) Theoph. Ich gebe zu, dass der Name dazu dient, die Aufmerksamkeit auf die Dinge zu lenken und die Erinnerung an sie sowie ihre wirkliche Erkenntnis zu bewahren, aber dies hat mit der Frage, um die es sich hier handelt, nichts zu tun [...]. (NA, 336)
- (16) Theoph. Sehr gut; aber dies beweist nur das, worauf ich soeben hingewiesen habe. (NA, 318)
- (17) Theoph. Ich bin mit ihren Bemerkungen einverstanden, gleichwohl würde es aus vielen Gründen vorteilhaft sein, wenn die Definitionen aus zwei Ausdrücken gebildet werden könnten. (NA, 320)
- (18) Theoph. Diese Bemerkungen sind gut und stimmen zum Teil mit denen, die ich soeben gemacht habe überein. Aber ich möchte im Verfolg dessen was ich schon bemerkt habe, hinzufügen, dass die Eigennamen gewöhnlich *Appellativa*, d.h. ursprünglich allgemeine Ausdrücke gewesen sind. (NA, 316)
- (19) Theoph. Ihre Bemerkungen sind sehr lehrreich. Ich möchte nur noch hinzufügen, daß [...]. (NA, 403)

Die Häufigkeit der Anwendung dieser Strategie passt sehr gut zu der Charakterisierung seiner Diskussionsbeiträge als Ergänzungen und Formen der Ausdifferenzierung, die Leibniz in seiner Einleitung des Buches gibt. Wenn man insgesamt das Verhältnis der theoretischen Konzeptionen der beiden Philosophen betrachtet, so scheint diese Charakterisierung allerdings ein deutliches Understatement auf Seiten von Leibniz zu sein, das allenfalls durch seine Höflichkeit und sein eklektisches Bild vom Aufbau des Wissens zu erklären ist. An einigen Stellen dient diese Strategie auch dem Versuch, eine vermittelnde Position einzunehmen, beispielsweise in den Fällen, in denen Locke die scholastische Praxis der „Schulen“ kritisiert und Leibniz ihm zwar im Hinblick auf den Missbrauch bestimmter Methoden zustimmt, andererseits aber auf nützliche Anwendungen einer – allerdings verbesserten – Praxis dieser Art hinweist. Beispiele dafür sind seine Reaktionen auf Lockes Kritik an der Disputierpraxis (Buch IV.7.10), an der Anwendung der syllogistischen Methode (Buch IV.17.4-9) und an der Verwendung von tautologischen Sätzen (Buch IV.8.). Auf die letzteren beiden Punkte werde ich weiter unten nochmals kurz zurückkommen.

Neben den freundlich-höflichen Verläufen gibt es aber auch deutliche Verhärtungsstellen im dargestellten Dialog, beispielsweise im ersten Buch beim Thema der angeborenen Ideen und im dritten Buch bei der Frage des Status von Definitionen und der Klassifikation von Gegenständen. Insbesondere macht Theophilus-Leibniz immer wieder den Vorwurf der Wiederholung, einer typischen Verletzung von Disputationsregeln. Hier verlässt Theophilus stellenweise auch die ausgeprägte Höflichkeit, die ihn sonst auszeichnet:

- (20) Theoph. Sie wiederholen immer den von mir schon widerlegten Einwand. (NA, 60)
- (21) Theoph. Das heißt ja immer auf die von mir so oft widerlegte Voraussetzung zurückkommen, dass jede eingeborene Wahrheit immer und allgemein bekannt sein müsse. (NA, 65, ähnlich 67)
- (22) Theoph. Haben Sie denn vergessen, wie ich bewiesen habe, dass die Ideen ursprünglich unserem Geist innewohnen [...]. (NA, 461)
- (23) Theoph. Ich wundere mich, dass Sie zu dieser Streitfrage, die wir doch hinlänglich, und zwar mehr als einmal untersucht haben, zurückkehren [...]. (NA, 465)
- (24) Theoph. Ich weiß nicht, warum Sie noch einmal auf einen Punkt zurückkommen, der zwischen uns zur Genüge besprochen worden ist und den ich erledigt glaubte (NA, 471)

Obwohl Leibniz, wie schon erwähnt, in seiner Vorrede eingestanden hatte, dass er beim „Zwang, mit meinen Bemerkungen dem Faden eines fremden Werkes folgen zu müssen“ „nicht daran denken konnte, das Anmutige des dialogischen Vortrags zu treffen“ (NA, 3), gibt es Stellen, an denen er über die schon erwähnten Verfahren hinaus an der dialogischen Gestaltung arbeitet und die Teilnehmer reflexive Bemerkungen machen lässt, wie in folgenden Beispielen:

- (25) Philal. Wir haben schon von dem *doppelten Gebrauch der Worte* geredet. (NA, 381)
- (26) Theoph. Aber ich kehre von dieser Abschweifung zurück, zu der ich durch die Betrachtung der schädlichen Meinungen [...] hingeführt worden bin. (NA, 558)
- (27) Theoph. Einen besseren Abschluß als diesen, können wir, glaube ich, dieser langen Erörterung über den Namen der Substanzen nicht geben. (NA, 375)
- (28) Philal. Gleichwohl haben Sie noch vor Kurzem anerkannt, daß [...]. (NA, 371)

Bemerkenswert sind auch die Stellen, an denen Leibniz dem Philalethes ein Zugeständnis gegenüber Theophilus in den Mund legt:

- (29) Philal. Darin, glaube ich, haben sie recht und die zu allgemeine Behauptung, dass wir immer alle Wahrheiten, die in unserer Seele sind, bemerken, ist mir nur ent schlüpft, ohne dass ich genauer auf sie geachtet hätte. (NA, 42)
- (30) Philal. Ich sehe endlich, dass ich unrecht gehabt habe, diese Beziehung auf innere Wesenheiten und Beschaffenheiten unter dem Vorwande zu tadeln, dass wir dadurch unsere Worte zu Zeichen eines Nichts oder eines Unbekannten machen würden. (NA, 400)

- (31) Philal. Gehen wir zum sechsten Missbrauch über, um die angefangene Aufzählung fortzusetzen, obwohl ich schon sehe, dass ich einige Punkte aufgeben muss. (NA, 401)

Diese Darstellungsform scheint Leibniz besonders an Stellen zu nutzen, an denen er offensichtlich eine Mission hat und die Überlegenheit seiner Position besonders markieren will. Ein schönes Beispiel für diesen Verlauf sind die Abschnitte, in denen Philalethes-Locke seine Skepsis hinsichtlich des Gebrauchs der Syllogismen im scholastischen Unterricht als Ausgangspunkt für die Äußerung genereller Zweifel am Nutzen formaler Beweisformen nimmt (Buch IV.17.4-9). Nach einer kritischen Bemerkung von Philalethes in § 4 holt Leibniz zu einem 6-seitigen Plädoyer für den Nutzen formaler Methoden in der Wissenschaft aus. Er bezeichnet die Syllogistik als „eine Art allgemeiner Mathematik“ (NA, 580) und schließt mit dem Statement, „daß es nichts Wichtigeres geben könnte, als die Kunst, der wahren Logik gemäß förmlich zu argumentieren“ (NA, 587). Auch in den folgenden Abschnitten bringt Theophilus jeweils Argumente für die Wichtigkeit formaler Schlussverfahren. Es ist bemerkenswert zu sehen, wie Leibniz hier dem Philalethes schrittweise Äußerungen der Nachdenklichkeit und Zugeständnisse in den Mund legt:

- (32) Philal. Ich glaubte, dass der Syllogismus weniger nützlich oder vielmehr ohne allen Nutzen sei [...]. Jetzt aber sehe ich [...], daß die Kraft der Folgerung in der Form besteht. (NA, 587)
- (33) Philal. [...] im Laufe unserer Unterredung haben Sie mich hierin wankend gemacht. (NA, 590)
- (34) Philal. Ich fange an, mir eine ganz andere Vorstellung von der Logik zu bilden, als ich sie früher hatte. Ich nahm sie für ein Schülerspiel, jetzt aber sehe ich, daß es, auf die Art, wie Sie es verstehen, gleichsam eine allgemeine Mathematik in ihr gibt. (NA, 592)

Ähnliches finden wir an der Stelle, an der Locke den Nutzen von tautologischen Sätzen („trifling propositions“) bestreitet und Leibniz darauf insistiert, dass man damit „aufgrund von Folgerungen und Definitionen zeigt, daß andere Wahrheiten, welche man begründen will, sich auf andere zurückführen lassen“ (NA, 511). Hier lässt Leibniz den Philalethes antworten:

- (35) Philal. Ich erkenne das an [...]. (NA, 511)

Und auch am Ende der Diskussion über die angeborenen Ideen in Buch I lässt Leibniz den Philalethes nach vielfältigen Einwänden und Leibnizschen Erklärungsversuchen ein Zugeständnis machen, das für Leibniz' erkenntnistheoretische Position essenziell ist:

- (36) Philal. Ich muß anerkennen, dass Sie den Schwierigkeiten, die wir gegen die eingeborenen Wahrheiten angeführt haben, auf recht natürliche Weise begegnen. (NA, 80)

Ein verwandter Zug besteht darin, dass Leibniz dem Philalethes-Locke unterstellt, dieser wünsche einen Konsens – ein Teil der Arbeit Leibnizens an der Herstellung einer insgesamt irenischen Gesprächsatmosphäre:

- (37) Philal. Ich freue mich, dass wir hier einander nicht so fern stehen, als es den Anschein hatte. (NA, 372)

Die Ausführung dieser virtuellen Kontroverse als eine im Wesentlichen sachlich-ruhige Auseinandersetzung passt gut zu Leibniz' Kontroversentheorie, sodass man die „Nouveaux Essais“ als eine exemplarische Darstellung einer in Leibnizens Sinn nützlichen Form der Kontroverse betrachten kann.²³

Diese „unvorgreiflichen“ Bemerkungen zur Intertextualität von Leibnizens „Nouveaux Essais“ möchte ich abschließen mit einer Beobachtung zu einem Problem, das immer dann potenziell tiefgreifende Auswirkungen haben kann, wenn der intertextuelle Bezug über Sprachgrenzen hinweg geht, wie in unserem Beispiel, nämlich das Übersetzungsproblem. Zu Beginn des zweiten Buchs der „Essays“ behandelt Locke die Empfindung von Lust und Schmerz und führt hier, quasi terminologisch, den Ausdruck *uneasiness* ein, mit dem er eine Art unbehagliche Unruhe bezeichnet, die unterschiedliche Gefühle kennzeichnet, beispielsweise Sorge, Angst und Neid, und die ein Antrieb zum Handeln sein kann (Locke 1975, II.20.6). Das hier mit dem Ausdruck *uneasiness* Gemeinte ist nun im Französischen schwierig wiederzugeben, wie der Übersetzer Coste in einer langen Fußnote erläutert. Er entscheidet sich dafür, hier den Ausdruck *inquiétude* zu verwenden, der seiner Meinung nach allerdings den Aspekt des Unbehaglichen nicht so deutlich ausdrückt. Leibniz lässt in seinen „Essais“ an dieser Stelle Philalèthe explizit auf dieses Übersetzungsproblem und die vom Übersetzer gewählte Lösung eingehen. In seiner Reaktion auf diese Äußerung gibt Théophile-Leibniz der Sache eine bemerkenswerte Wendung: Er stimmt dem Übersetzer nicht nur zu, sondern behauptet sogar, dass der französische Ausdruck *inquietude* [im Leibniz-Text immer ohne Akzent, GF] besser geeignet ist, die hier besprochenen Fragen zu klären, da damit eine allgemeine Unruhe ausgedrückt werden kann, die den Menschen wach und aktiv macht und die ebenso bei der Freude eine Rolle spielt wie bei der Sorge und die „essentielle à la félicité

²³ Zu den Aspekten der Leibnizschen Kontroversentheorie vgl. u. a. Leibniz 2006, 202ff. und die Einleitung von Dascal zu diesem Band.

des creatures“ ist (Leibniz 1962, 189). In einer Art höheren Kalauers zieht er zum Vergleich das deutsche Wort *Unruhe* (einer Uhr) heran – die Unruhe ist es, die die Uhr in Gang hält. Leibniz macht also aus der Not eine Tugend und nimmt das Übersetzungsproblem zum Anlass, eine von Locke etwas abweichende Analyse des Status der Gefühle zu geben.

Zusammenfassend können wir feststellen, dass der Bezug auf Lockes Ausgangstext für Leibniz einerseits einen gewissen Zwang ausübte, andererseits aber auch eine große Gelegenheit bot. Die Gelegenheit bestand darin, eine Vorgabe für den Wissensaufbau und die Themenstruktur zu haben, die es Leibniz erlaubte, aktuelle Themen der philosophischen Diskussion in einem attraktiven Format aufzugreifen und dabei noch die Reputation des „berühmten Engländers“ für sich zu nutzen. Er konnte so seine eigene Position auf die Probe stellen und auch an vielen Stellen suggerieren, dass es ihm gelungen war, seine Thesen zu beweisen, und zu zeigen, dass seine Auffassungen überlegen waren. Der Zwang, die Vorlage Punkt für Punkt zu bearbeiten, hinderte ihn zwar, die für sein System optimale Themenstruktur zu entwickeln, doch konnte er durch kreative Auslegung des Punkt-für-Punkt-Verfahrens in vielen Fällen eine für ihn geeignete Darstellungsform gewinnen. Dem ausgeübten Zwang kann man – mit leibnizischem Optimismus – auch etwas Gutes abgewinnen, denn er nötigte Leibniz zu einer Stellungnahme zu vielen Punkten, sodass er dem Leser einen umfangreichen Problemaufriss einer grundlegenden erkenntnistheoretischen Debatte der Zeit bieten konnte, in dem Argumentationsstrukturen dieser Kontroverse musterhaft ausgebildet sind.

Im Hinblick auf Methoden der Diskursanalyse zeigt diese Form der Analyse von funktionalen und thematischen Verknüpfungen eine Möglichkeit, Zusammenhänge zwischen Texten eines Diskurses präzise und differenziert zu rekonstruieren und so wesentliche Aspekte der Intertextualität zu erfassen. Dabei treten nicht nur die im engeren Sinne dialogischen Aspekte des Diskurses ins Blickfeld, sondern man bekommt bei der Untersuchung des von den Beteiligten praktizierten Wissensaufbaus – beispielsweise durch Zitate und Anspielungen – auch allgemeinere thematische und argumentative Strukturen des jeweiligen Diskurses zu fassen.

11. Texttypen in wissenschaftlichen Blogs

11.1 Blogs als eine Herausforderung für die Texttypenbeschreibung

Dieses Kapitel versteht sich als eine exemplarische Analyse einer Familie von Texttypen, die den in Kapitel 6.5 entwickelten methodischen Prinzipien folgt.¹ Dabei interessiert mich besonders die Medienspezifität der Blogposts und, damit verbunden, ihr innovativer Charakter, sowie die Domänenspezifität dieses neuen Typs wissenschaftlicher Publikationen. Als Gegenstand dieser Analyse wähle ich den Blog „Language Log“. Dabei hat die Untersuchung eines linguistischen Blogs für mich als Linguisten das zusätzliche Interesse einer reflexiven Betrachtung von Aspekten der kommunikativen Praxis im eigenen Fach.

Als ein neues Instrument der Wissenschaftskommunikation haben wissenschaftliche Blogs, so kann man vermuten, ein spezifisches Potenzial, das sich darin zeigen müsste, dass es Veränderungen und Erweiterungen der kommunikativen Praxis in der Wissenschaft ermöglicht und dass es dazu beiträgt, vorhandene kommunikative Aufgaben zu lösen und den Zugang zu neuen kommunikativen Möglichkeiten zu eröffnen.²

Der erste Eindruck beim Lesen eines wissenschaftlichen Blogs wie des „Language Log“ ist der einer unüberschaubaren Vielfalt von Textelementen und Textvarianten, von der wissenschaftlichen Beschreibung eines sprachlichen Sachverhalts über die Kritik an einer grammatischen Auffassung, den Buchtipps und die wissenschaftshistorische Skizze bis hin zu Witzen und Nachrufen. Das Produktionsprinzip scheint zu sein: Anything goes! Eine solche Situation stellt natürlich eine Herausforderung für eine Texttypenbeschreibung dar, da man versuchen muss, die Offenheit, die Dynamik und die Spielräume der Schreibpraxis zu erfassen, ohne auf eine differenzierte Beschreibung charakteristischer textueller Verfahren und Merkmale zu verzich-

¹ Dieses Kapitel beruht auf einem Aufsatz, den ich im Rahmen des Projekts „Wissenschaftliche Information, Kritik und Kontroverse in digitalen Medien“ verfasst habe (Fritz 2011b).

² In Deutschland ist bisher die Nutzung von Blogs in der Wissenschaftskommunikation, insbesondere bei Geistes- und Kulturwissenschaftlern, noch wenig verbreitet (vgl. Bader/Fritz/Glönz 2012). Portale wie SciLogs (<http://www.scilogs.de/>) zeigen jedoch das Potenzial dieses Formats.

ten. Es liegt also nahe, diese Situation als einen Testfall für theoretische Sichtweisen und methodische Verfahren in der Texttypenbeschreibung zu nutzen. Diese Untersuchung hat also eine doppelte Zielsetzung. Einerseits soll als empirisches Ziel ein Überblick über textuelle Grundformen von Blogposts in einem digitalen Format wie dem „Language Log“ geschaffen werden. Damit lässt sich ein Beitrag leisten zum genaueren Verständnis der Nutzung digitaler Formate in der Wissenschaftskommunikation. Andererseits versteht sie sich als ein theoretisch-methodischer Beitrag zur Erprobung und Weiterentwicklung einer handlungstheoretischen Konzeption der Beschreibung von Texttypen.

Bei einem neuen Medienformat wie den wissenschaftlichen Blogs lohnt sich auch die Frage, welche textuellen Ressourcen die Verfasser von Blogposts beim Schreiben ihrer Texte nutzen. Da diese Blogger *Sprachwissenschaftler* sind, kann man davon ausgehen, dass sie u.a. die ihnen vertrauten Ressourcen des wissenschaftlichen Schreibens nutzen, wie sie in den letzten Jahren mehrfach untersucht worden sind.³ Ich werde deshalb an verschiedenen Stellen einen vergleichenden Blick auf die Praxis des Schreibens von Aufsätzen und Monographien werfen, ohne dass ich allerdings einen systematischen Vergleich anstrebe. Ein besonders interessantes Vergleichsobjekt sind wissenschaftliche Kurzformen wie Kurzrezensionen und Miszellen, die im wissenschaftlichen Zeitschriftenwesen seit langem einen Platz haben. Auch ein Texttyp wie der Nachruf für einen Wissenschaftler hat lange Traditionen in wissenschaftlichen Publikationsorganen. Darüber hinaus kann man bei den Bloggern des „Language Log“ auch Anleihen beim journalistischen Schreiben erkennen, etwa bei der Formulierung von Überschriften, die zweifellos mit dem Selbstverständnis der Blogger als Herausgeber einer Art Internet-Zeitschrift („magazine“) zusammenhängen.

Andererseits ist es von besonderer Bedeutung, die spezifischen Ressourcen zu betrachten, die durch das digitale Format verfügbar werden. Dazu gehören sowohl die schon erwähnten Möglichkeiten einer schnellen Reaktion und Bezugnahme auf aktuelle Ereignisse als auch die Nutzung von Links in vielfältigen Funktionen, die Möglichkeit der Nutzung multimodaler Materialien und die Nutzung des interaktiven Potenzials der Kommentarfunktion. Wenn man dann noch die Kommunikationsprinzipien betrachtet, die bei dieser Nutzung vielfältiger Ressourcen befolgt oder auch verletzt werden, bekommt man bei der Beschreibung der Spezifik der hier zu beobachtenden

³ Zu Formen wissenschaftlicher Aufsätze in englischer Sprache vgl. Swales (1990) und Gross/Harmon/Reidy (2002). Für das Deutsche vgl. Steinhoff (2007).

Texttypen auch Hinweise darauf, warum uns das Lesen solcher Blogs oft Spaß macht und warum viele sie als eine attraktive Erweiterung des Repertoires wissenschaftlicher Kommunikationsmöglichkeiten betrachten.

Als Hintergrundinformation will ich zunächst einen kurzen Steckbrief des „Language Log“ geben. Der Blog „Language Log“ wurde im Sommer 2003 von den Linguisten Mark Liberman, einem Phonetiker und Computerlinguisten, und Geoffrey K. Pullum, einem Grammatiker, an der Universität von Pennsylvania eingerichtet.⁴ Es handelt sich um einen Gruppenblog, d.h. neben den Initiatoren postet auch immer eine kleine Anzahl von anderen Personen, darunter bekannte Linguisten wie Arnold Zwicky, Geoff Nunberg und David Beaver. Nach Auskunft der Initiatoren (vgl. Liberman/Pullum 2006, „Introduction“) wollten sie „a small high-quality Internet magazine“ (xvi) einrichten, genauer gesagt „a magazine devoted entirely to linguistic topics like syntax and phonetics but aimed entirely at a general non-linguistic readership“ (xiii).⁵ Neben diesem Ziel, eine größere Öffentlichkeit mit linguistischen Themen und Arbeiten vertraut zu machen und damit auch Werbung für das Fach Linguistik zu machen, spielte auch ein zweites Ziel eine Rolle. Der Blog sollte es den Verfassern von Beiträgen ermöglichen „to have a place where preliminary thoughts of a not too-serious nature can be laid out and viewed by a few thousand close friends“ (xv). Dass dabei aber auch ernsthafte, innovative linguistische Beobachtungen nicht ausgeschlossen werden sollten, zeigt ihr Vergleich mit begutachteten Zeitschriftenartikeln, die mindestens 15 Monate brauchen, bis sie das Licht der gedruckten Welt erblicken, und auf die frühestens nach weiteren 15 Monaten im Druck reagiert werden kann. Dem stehe die erstaunliche Geschwindigkeit des Blog-Formats gegenüber: „On „Language Log“, you can see your stuff published where everyone in the world can see it for free just 15 seconds after you write it, and you often have some feedback in 15 minutes. That’s improvement of four or five orders of magnitude. It’s scholarship on methamphetamines. Publication for speed freaks“ (xvi). Wenn man die Praxis der Blogger betrachtet, so ist „Language Log“ in seiner Funktion nicht primär ein Forschungsblog („research blog“) wie etwa das „n-Category Café“ im Bereich der mathematischen Kategorientheorie⁶, wohl aber ein „(sprach)wissenschaftsbasierter“ Blog, dessen Beiträge von professionellen Linguisten ge-

⁴ URL: <http://languagelog.ldc.upenn.edu/nll/> (13.09.2012).

⁵ Im Hinblick auf linguistische Laien haben die Initiatoren u.a. das Ziel einer „linguistischen Aufklärung“, beispielsweise als Immunisierung gegen linguistische Vorurteile von Sprachpuristen („prescriptivists“).

⁶ URL: <http://golem.ph.utexas.edu/category/>; vgl. dazu: Baez et al. (2011).

schrieben und zum Teil auch von solchen gelesen und kommentiert werden.⁷ Speziell an diese Adressaten dürften sich beispielsweise Beiträge zur Forschungsgeschichte und zum Status der Sprachwissenschaft in der Gesellschaft wenden. „Forschungsbasiert“ im engeren Sinne ist der Blog natürlich in den Bereichen, in denen die Verfasser der Blogbeiträge (Posts) selbst aktiv forschen, was vor allem für den weiteren Bereich der Grammatik gilt. Immer wieder gibt es Beiträge, die genuine Forschungsprobleme aufwerfen und diskutieren und damit das Potenzial des Formats als Forschungsinstrument andeuten.

Von Anfang an bekamen die Initiatoren zahlreiche E-Mails von Blog-Besuchern der unterschiedlichsten Berufsgruppen, was auf regen Besuch der Website schließen lässt. In neuerer Zeit verzeichnete der Blog nach Ausweis des „sitemeter“ pro Tag durchschnittlich 15.832 Aufrufe (11.11.2010), insgesamt addierte sich das bis zu diesem Zeitpunkt auf über 17 Millionen. Auch die Zahl der Reaktionen auf Blogbeiträge, die „comments“, ist beachtlich. Für den Monat Oktober 2010 habe ich über 2500 „comments“ gezählt. Diese Zahlen sind Indikatoren für einen erfolgreichen Blog, der auch einen hohen Grad an Interaktivität verzeichnen kann. Die Posts sowie die „comments“ sind im Archiv zugänglich, wobei das Archiv sich in zwei Abteilungen aufteilt, das Material aus der Zeit des „alten“ Servers (2003 bis 05.04.2008) und das seitdem bis zum heutigen Tag (14.09.2012) produzierte Material. Der Auffindbarkeit von Posts zu bestimmten Themen dient ein System von ca. 90 „Kategorien“, mit denen die Posts jeweils getaggt werden.

Im Jahre 2006 gaben Liberman und Pullum eine Sammlung von 139 Posts aus dem „Language Log“ als Buch heraus (Liberman/Pullum 2006).⁸ Dieses Korpus von ca. 100.000 Wörtern bildet die Grundlage der vorliegenden Untersuchung. Um auch einen Blick auf die gegenwärtige Blog-Praxis zu ermöglichen, wird dieses Korpus ergänzt durch Posts und Comments aus der Zeit von September bis November 2010. Für einzelne Fragestellungen, beispielsweise das Themenmanagement, habe ich auch weitere Posts aus dem Gesamtarchiv herangezogen.⁹

⁷ Ein verwandtes Programm zeigte in deutscher Sprache der „Bremer Sprachblog“, (2007 bis 2010), weitergeführt als „Sprachblog“, seit November 2012 unter <http://www.sprachlog.de> [12.12.2012].

⁸ Zur Genese dieses Bandes vgl. auch Pullums Post „Harry Potter and the Madding Gerund: Secrets of the Code“ vom 17.04.2006.

⁹ Belegstellen aus dem „Kernkorpus“ (Liberman/Pullum 2006) kennzeichne ich in der Form „LL plus Seitenangabe“, Belegstellen aus anderen Posts mit „LL plus Datum“. An einigen Stellen nenne ich den Verfasser des Posts. Die dabei ver-

11.2 Medienformate und Texttypen

In vielen neueren Arbeiten zum Thema Blog wird angenommen, dass Blogs eine Textsorte bzw. ein Genre bilden. Dies gilt beispielsweise für Puschmanns Arbeit über „The corporate blog as an emerging genre of computer-mediated communication“ (Puschmann 2010 und weitere Titel in seiner Bibliographie). Im Gegensatz dazu will ich hier unterscheiden zwischen dem Blog als einem technischen *Format* und den in diesem Format möglichen bzw. gängigen *Formen von Beiträgen*, die mit den Posts und Kommentaren realisiert werden. Ein Format ist ein medial-technisches Arrangement, das bestimmte kommunikative Nutzungsmöglichkeiten eröffnet.¹⁰ Beispiele für neuere digitale Formate sind Blogs, Mailinglists oder Wikis. Die in diesen Formaten ermöglichten Nutzungsmöglichkeiten lassen sich funktional als komplexe Handlungsmuster beschreiben. So kann man beispielsweise auf einem wissenschaftlichen Blog über eine Konferenz berichten, eine wissenschaftliche Neuerscheinung besprechen oder ein aktuelles wissenschaftliches Problem diskutieren. Dabei können sich bei den verschiedenen Nutzungsmöglichkeiten Konstellationen von funktional-thematischen Textelementen etablieren, die wir im Sinne unserer Beschreibung in Kapitel 6.5 als Texttypen bezeichnen können. Diese funktional-thematischen Bausteine können auf unterschiedliche Weise kombiniert werden, so dass sich systematisch Varianten und Variantengruppen von Texten ergeben. Man könnte hier von einem Baukastensystem sprechen, das auf der Grundlage eines relativ überschaubaren Repertoires an funktionalen Elementen und Kombinationsprinzipien einen hohen Grad an Flexibilität und Komplexität in der Textproduktion ermöglicht. Dabei können wir mit Schröder (2003, 243f.) Grundbausteine und Erweiterungstypen unterscheiden. Wenn sich bestimmte Variantengruppen etablieren, so bilden sich Familien von Texttypen im Sinne von Wittgensteins Familienähnlichkeitskonzeption, wobei es innerhalb der Familien prototypische und eher marginale Varianten geben kann.¹¹ Diese Betrachtungen

wendeten Abkürzungen entsprechen der Praxis der Verfasser (Lieberman: „myl“, Pullum „gkp“). Links sind in den Belegtexten durch Unterstreichung gekennzeichnet.

¹⁰ Zum Begriff des Formats vgl. Bader/Fritz (2011, 56f.), Gloning (2011, 10ff.).

¹¹ Die Idee der Familienähnlichkeiten von Texten wird auch von Swales (1990, 49f.) für seine theoretische Exposition herangezogen, allerdings in der Analyse selbst kaum genutzt.

tungsweise ist eine mögliche Antwort auf das erwähnte Problem der vielfältigen Textvarianten. Sie erlaubt es uns auch, bei der Beschreibung relevante Texttyp-Eigenschaften nicht zu präjudizieren, sondern zunächst einen empirischen Befund zu erheben, der Hinweise auf charakteristische Vorkommen und Konstellationen von funktional-thematischen Elementen gibt. Diese Verfahrensweise befreit auch von der notorischen Verlegenheit, in die man leicht kommt, wenn man von vornherein annimmt, dass jeder Text(typ) durch *eine* zentrale Funktionskategorie bestimmt ist, die dann alle anderen funktionalen Elemente determiniert.

Bei der hier vorgeschlagenen funktionalen Betrachtungsweise werden Texteigenschaften wie etwa die der Kürze von Texten, die ja für Blogposts als charakteristisch gilt, nicht aus der Betrachtung ausgeschlossen, sondern ihrerseits auf funktionale Gegebenheiten, hier die Befolgung des Kommunikationsprinzips der Kürze, zurückgeführt. Ähnliches gilt für die Verwendung von multimodalen Materialien oder von technisch basierten Mustern wie etwa den Querverweisen mithilfe von Links, die, funktional betrachtet, insbesondere dem Wissensmanagement dienen.

Eine weitere Besonderheit der hier genutzten Betrachtungsweise besteht darin, dass die im engeren Sinne funktionalen Aspekte – also etwa die Muster sprachlicher Handlungen – nicht isoliert betrachtet werden, sondern im Zusammenhang gesehen werden mit der thematischen Struktur der Texte, dem für die Texte charakteristischen Wissensaufbau und der Befolgung einschlägiger Kommunikationsprinzipien.

11.3 Funktional-thematische Bausteine in Blogposts und ihre Verknüpfungen

11.3.1 Typen von funktional-thematischen Bausteinen – eine erste Übersicht

Die zu Beginn dieses Buches eingeführte Redeweise von „funktional-thematischen Bausteinen“ weist darauf hin, dass wir einerseits annehmen, dass funktionale Elemente wie beispielsweise Formen der Beschreibung, der Kritik, der Argumentation oder des Erzählens eine grundlegende Rolle in unserer Beschreibung spielen. Andererseits deutet diese Redeweise darauf hin, dass nach unserer Auffassung thematische Aspekte häufig mit der funktionalen Organisation so eng verknüpft sind, dass sie in die Beschreibung von Texttypen eingehen müssen. Beispielsweise sind linguistische Beschreibungen sprachlicher Phänomene oft auf eine charakteristische Art funktional

organisiert: Es wird eine allgemeine Beschreibung des Phänomens gegeben und dann dieses Phänomen mit Beispielmateriale belegt – oder umgekehrt. Das Thema „sprachlicher Gegenstand“ wird also routinemäßig nach diesem Muster einer funktionalen Verknüpfung behandelt.

Bei der Beschreibung von funktional-thematischen Bausteinen kann man unterschiedliche Grade der *Feinkörnigkeit* berücksichtigen, sowohl in Bezug auf die Größe von Textbausteinen als auch in Bezug auf die Spezifizierung von Mustern. Ich will hier zunächst einmal drei Gruppen der Größe von Textbausteinen unterscheiden, die für die weitere Beschreibung eine Rolle spielen:

1. Zunächst einmal kann man Typen größerer Bausteine unterscheiden, die häufig in ganzen Abschnitten oder Folgen von Abschnitten realisiert werden. Dazu gehören *komplexe Muster* wie die schon erwähnten Formen der Beschreibung (von sprachlichen Phänomenen) und der Kritik (an wissenschaftlichen Auffassungen) und andere Formen der Bewertung, Formen der Argumentation, des Erzählens (von persönlichen Erlebnissen), aber auch Muster wie das Erklären (von schwierigen Sachverhalten), das Berichten (über aktuelle Ereignisse), das Referieren (von wissenschaftlichen Arbeiten), das Formulieren eines wissenschaftlichen Problems, die Reflexion von Argumentationsstrategien etc. Mit den Klammerausdrücken im letzten Satz habe ich jeweils bereits eine weitere Stufe der Feinkörnigkeit der Beschreibung angedeutet, die für die Beschreibung von Blogposts im „Language Log“ relevant ist, nämlich die der thematischen Spezifizierung.

2. Als Teile dieser komplexen Muster finden sich charakteristische *Sprechakttypen*, wie im Falle des Argumentierens etwa das Widersprechen, das Widerlegen, der Beweisversuch, das Schließen, das Begründen (von Auffassungen), das Geben von Beispielen usw. Grundsätzlich gehören in diesen Bereich viele sprachliche Handlungsmuster aus den bekannten Katalogen von *sprachlichen Einzelhandlungen* (Behaupten, Auffordern, einen Rat geben, Vorwerfen, Beschimpfen etc.), die dann in weitergehende Sequenzen eingebunden sind.

3. Funktionale Elemente anderer Art, die z.T. mit kleineren syntaktischen Einheiten realisiert werden (z.B. NPs), dienen der *Textorganisation*, dem *Themenmanagement* und dem *Wissensaufbau*, beispielsweise:

- die Verwendung einer Überschrift als „Aufreißer“,
- die Eröffnung mit einem Bezug auf aktuelle Ereignisse (in Blogs relativ häufig),
- der explizite Hinweis auf die Aktualität (z.B. mit dem häufigen Gebrauch von „recently“),
- die Themenangabe in der Überschrift,

- die Kennzeichnung von Teilthemen im Textverlauf,
- die Kennzeichnung eines Posts mit einem oder mehreren thematischen Tags,
- der Hinweis auf eine thematische Abschweifung/einen Exkurs,
- der Querverweis auf frühere Behandlungen des Themas im Blog oder die Behandlung des Themas in anderen Blogs (mithilfe eines Links),
- die bibliographische Angabe (mithilfe eines Links),
- der ergänzende Verweis auf einschlägige Literatur (mithilfe eines Links),
- der Verweis auf sonstige Hintergrundinformationen (mithilfe eines Links).

Was die Spezifizierung von Mustern angeht, so hängt die Wahl eines bestimmten Grades der Feinkörnigkeit von den verfolgten Analyseintentionen ab. Wenn wir die Posts des „Language Log“ betrachten, so könnten wir einen außerordentlich häufigen Typ von Post folgendermaßen beschreiben: „Der Verfasser teilt eine linguistisch relevante Beobachtung mit und sagt dann etwas linguistisch Relevantes dazu“. Diese noch relativ allgemeine Beschreibung ist nicht nutzlos, denn sie zeigt ein häufig vertretenes Sequenzmuster, das Posts auf diesem Blog etwa von den meisten Zeitungsmeldungen unterscheidet. Sie ist allerdings im Hinblick auf die funktionale Charakterisierung sehr unspezifisch, was sich in der Verwendung der Ausdrücke *mitteilen* und *sagen* zeigt, und beschränkt sich im Wesentlichen auf den Hinweis auf die Anwendung eines bestimmten Prinzips der thematischen Relevanz. Am anderen Ende des Spektrums möglicher Beschreibungen finden sich sehr spezifische Angaben wie „Der Verfasser plädiert für statistische Methoden in der syntaktischen Analyse“, „Der Verfasser beschimpft einen Journalisten wegen dessen Unfähigkeit“ oder „Der Verfasser beklagt die grammatische Unkenntnis in der amerikanischen Bevölkerung“. Alle drei Muster sind in den Posts des „Language Log“ vertreten, der letzte sogar recht häufig.¹² Auch Beschreibungen auf dieser Ebene der Feinkörnigkeit können nützlich sein, um Spezifika der Blogposts hervorzuheben, und werden in der vorliegenden Untersuchung deshalb auch verwendet. Dasselbe gilt für die Berücksichtigung der erwähnten formatspezifischen funktionalen Elemente wie der Links und der Einfügung von multimodalem Material. Da es mir in dieser Untersuchung aber vor allem darum geht, die funktional-thematischen Grundstrukturen (Prototypen) vieler Blogposts zu erfassen und

¹² Auf den Typ „sich beklagen über“, für den ich im Gesamtarchiv über 40 Realisierungen gezählt habe, gehe ich in Abschnitt 11.8.4 näher ein.

die Posts des „Language Log“ in die Landschaft der wissenschaftlichen Kommunikationsformen einzuordnen, spielen in der folgenden Analyse Kategorien des oben erwähnten ersten Typs (Beschreiben, Erklären, Argumentieren, Kritik) eine zentrale Rolle.¹³ Diese erweisen sich in vielen Fällen als die primären Funktionen von Posts oder Teilen von Posts und sie haben Gegenstücke in verschiedenen anderen wissenschaftlichen Texttypen. Das Interesse an dem Zusammenhang des Blogpost-Schreibens mit anderen Formen wissenschaftlichen Schreibens motiviert auch den öfters angestellten Vergleich mit wohletablierten Texttypen der Wissenschaftskommunikation wie Summaries, Forschungsberichten oder Rezensionen.

11.3.2 Linguistische Beschreibungen als funktionale Bausteine von Posts

Ein funktionaler Standardbaustein, der im „Language Log“ sehr häufig und in verschiedenen Varianten und Verknüpfungen genutzt wird, ist die linguistische Beschreibung eines sprachlichen Phänomens. Linguistische Beschreibungen kommen in ganz unterschiedlichen Formen vor, von einfachen grammatischen Feststellungen wie (1) über kurze Beschreibungen wie (2) bis zu komplexen Beschreibungen wie (3). Diese Beschreibungen haben zumeist eine weitergehende Funktion, die sich aus der Verknüpfung mit vorhergehenden Bausteinen erschließt, beispielsweise die Korrektur einer verfehlten grammatischen Auffassung. Die Frage der weitergehenden Funktion von Beschreibungen und anderen funktionalen Bausteinen behandle ich im folgenden Abschnitt. Auf den Zusammenhang zwischen der weitergehenden Funktion eines funktionalen Bausteins und seiner Stellung in einer Sequenz von funktionalen Elementen werde ich in Abschnitt 11.3.3 näher eingehen.¹⁴ Hier will ich zur Illustration zunächst einmal Beispiele für verschiedene Typen von linguistischen Beschreibungen anführen. Ich beginne mit einer einfachen Formulierung wie (1), in der eine grammatische Eigenschaft englischer Sätze angegeben wird. Eine solche Angabe *einer* Eigen-

¹³ Damit ist in diesem Zusammenhang auch eine Antwort auf die Frage der Vollständigkeit der intendierten Beschreibung möglich. Die Beschreibung ist dann vollständig, wenn sie einen Überblick über Grundstrukturen und wichtige Erweiterungsformen der Posts im *Language Log* gibt. Die Methode erlaubt aber jederzeit eine Erhöhung der Feinkörnigkeit, wenn die Ziele der Analyse das erfordern.

¹⁴ Vgl. auch die Behandlung von Sequenzmustern in Kapitel 3.2.

schaft, die an dieser Stelle dazu dient, eine terminologische Entscheidung zu rechtfertigen, ist der Minimalfall einer linguistischen Beschreibung.¹⁵

- (1) Content clauses are not necessarily complement clauses (LL 215; Überschrift)

Schon differenzierter ist das Textstück (2), in dem Pullum eine genaue phonetische Beschreibung einer verbreiteten Tendenz amerikanischer Sprecher gibt, auslautendes /l/ zu vokalisieren, eine Tendenz, auf die er auch in anderen Posts eingeht.

- (2) [...] like many English speakers, I've taken a step or two myself down the slippery slope towards turning syllable-final /l/ into a vowel -- what linguists call *vocalization*. The /l/ at the end of *bell* is still phonetically a lateral consonant for me, pronounced with the blade of my tongue in contact with the roof of my mouth. However, the /l/ in *belfry* has gone over to the vowel side, so to speak. If you were to record me saying *belfry* and play the first syllable back very slowly, it would sound like "beh-oh". When I say *belfry*, my tongue never makes contact with the roof of my mouth at all. (LL 140)

Eine schon ziemlich detaillierte Beschreibung gibt Pullum in einem Post vom 13.01.2004, in dem er den Gebrauch des Ausdrucks *sorry* beschreibt und dabei zeigt, dass nur eine von drei grammatischen Verbindungen routinemäßig zum Ausdruck einer Entschuldigung verwendet wird. Wir sehen hier bei allen drei Teilbeschreibungen die für diese Art der Beschreibung pragmatischer Phänomene charakteristische dreiteilige Form von grammatischer Kurzbeschreibung *plus* Beispiel *plus* Beschreibung der Gebrauchsweise. Mit der eben gegebenen Analyse des hier verwendeten funktionalen Musters haben wir schon eine relativ feinkörnige Beschreibungsebene erreicht. Aber genau auf dieser Ebene liegen viele charakteristische Strukturmuster für das wissenschaftliche Schreiben.

- (3) [...] The word *sorry* is used in three ways.

First, *sorry* can be used with a complement having the form of what *The Cambridge Grammar* calls a content clause:

¹⁵ Heringer (1974b) unterscheidet strenger zwischen einer Regelformulierung und einer Regelbeschreibung. Ich gehe hier davon aus, dass eine Regelformulierung eine mögliche Minimalrealisierung einer Regelbeschreibung ist. Sie kann gleichzeitig ein minimaler funktionaler Baustein von komplexeren Regelbeschreibungen sein.

- (1) I'm sorry that the political situation in the Holy Land is still mired in violence, because I wanted to go to Bethlehem at Christmas.
If I utter (1), I am not apologizing; I have never caused or defended any of the violence in the Middle East. It's not my fault. I just regret that the situation persists. This use can constitute an apology (as Jonathan Wright reminded me when he read the first version of this post), but only when the content clause subject is first person as well: *I'm sorry I hit you* is an apology, but *I'm sorry you were hit* is not, so watch for that subject.

Second, **sorry** can be used with a preposition phrase headed by *for* with a complement noun phrase denoting a sentient creature:

- (2) I'm sorry for that poor little kitten, which seems to have figured out how to climb up a tree without having any idea how to get down.

If I utter (2), I am not apologizing; I never suggested to the stupid kitten that it should climb fifty feet up into a beech tree. I'm just expressing sympathy, as a fellow mammal, for its present plight.

And third, **sorry** can be used with a preposition phrase headed by *for* where the preposition has as its complement a subjectless gerund-participial clause or a noun phrase denoting an act:

- (3) a. I'm sorry for my actions last night; I should never have acted that way and I want you to forgive me.
b. I'm sorry for doing what I did; I behaved like an utter pig, and you have a right to be angry.

Only this third kind of use can constitute an apology, as opposed to a statement of regret about the truth of a proposition or a statement of sympathy for a fellow creature.

11.3.3 Weitergehende Funktionen von linguistischen Beschreibungen und die Verknüpfung von deskriptiven Elementen mit anderen funktionalen Bausteinen

In diesem Abschnitt nutze ich einen Aspekt der Beschreibung von funktionalen Bausteinen, den ich in Abschnitt 11.7 wieder aufgreife und dort systematisch weiterbehandle, nämlich die *indem*-Zusammenhänge von funktionalen Elementen, die sie in der Verknüpfung von Beschreibungsteilen der dargestellten Art mit anderen Textbausteinen zeigen.

Häufig ist in den hier untersuchten Blogs eine linguistische Beschreibung der zweite Baustein im Blog, der auf einen ersten Baustein etwa folgender

Art folgt. (Ich charakterisiere jeweils die Funktion des ersten Bausteins und gebe dann ein Beispiel.)¹⁶

- (i) Der Blogger erwähnt ein sprachliches Problem (z.B. einen sprachlichen Zweifelsfall).
- (4) The problem is that people often get confused about negation. (LL 89, myl)
- (ii) Der Blogger gibt einen Beleg für einen sprachlichen Fehler wieder.
- (5) This morning my local radio station reported on someone who had been arrested „on suspicion of gang-related charges“. Now that’s an example of a currently very common sort of linguistic mistake that I actually do object to and think should be corrected. (LL 97, gkp)
- (iii) Der Blogger erwähnt ein (aus seiner Sicht) interessantes sprachliches Phänomen.
- (6) The word *random* is being used with a new meaning by young people in Britain (LL 10.11.10)
- (iv) Der Blogger gibt eine aus seiner Sicht verfehlt linguistische Auffassung wieder (z.B. ein puristisches Vorurteil).
- (7) [Zitat aus einem Leserbrief an eine Zeitung] „The bane of all English teachers, the split infinitive [...] certainly caught my attention“. (LL 32)

Wenn nun eine linguistische Beschreibung auf einen derartigen Baustein folgt, kann die Verknüpfung zwischen dem ersten Baustein und dem zweiten darauf beruhen, dass das zweite Element – die Beschreibung – eine *weitergehende* Funktion hat, die sich auf den ersten Zug bezieht. Im Anschluss an (i), (ii) und (iii) kann eine Beschreibung der Spezifizierung oder Erklärung des eingeführten sprachlichen Phänomens dienen, als Antwort auf Fragen wie „Welcher Art ist das Problem, das die Leute häufig mit der Negation haben?“, „Worin besteht genau der Fehler?“, „Wie verwenden die jungen Leute das Wort *random*?“. Entsprechend kann man im Anschluss an (iv) mit einer Beschreibung des tatsächlichen Sprachgebrauchs demonstrieren, dass die erwähnte Auffassung des Sprachpuristen tatsächlich ein Vorurteil ist. Ein solche weitergehende Funktion können wir mithilfe des *indem*-Zusammenhangs beschrieben, beispielsweise folgendermaßen:

¹⁶ Die von mir hier gewählte Darstellungsform („Charakterisierung *und dann* Beispiel“) ist, wie wir schon gesehen haben, selbst ein klassisches linguistisches Beschreibungsmuster.

- (8) Der Schreiber kann das sprachliche Phänomen erklären, *indem* er eine linguistische Beschreibung macht.

Auf die weitergehenden Funktionen von deskriptiven Elementen und ihre Stellung in ganzen Posts des „Language Log“ werde ich in den Abschnitten 11.7.1 und 11.8.1 näher eingehen.

11.3.4 Bewerten: Lob und Kritik

Zu den auffallenden Eigenschaften der hier untersuchten Texte gehört das häufige Vorkommen von Bewertungen. Sie gehören zum fundamentalen Bestand im kommunikativen Haushalt des „Language Log“. Es gibt kaum einen Post, der nicht eine oder mehrere Bewertungen enthält. Dies hängt einerseits damit zusammen, dass bewertende, insbesondere kritische Aktivitäten generell zum grundlegenden Handlungsrepertoire von Wissenschaftlern gehören,¹⁷ andererseits lässt es darauf schließen, dass das Bedürfnis, *persönliche* Bewertungen auszudrücken und zu erfahren, zu den Grundmotivationen für das Schreiben und das Lesen von Posts gehört. Eine Grundfunktion von Bewertungen besteht darin, Orientierung bei der Einschätzung von Gegenständen und Sachverhalten zu geben. Beide Aspekte, die kritische Grundeinstellung des Wissenschaftlers und das Bedürfnis nach Ausdruck persönlicher Bewertungen, gehen beim Schreiben dieser Posts eine bemerkenswerte Verbindung ein. Exemplarisch kann man hier das Engagement gegen verfehlte Auffassungen über die Sprache nennen, mit dem die Verfasser die Rolle des kritischen Wissenschaftlers persönlich verkörpern. Die bekannte Unterscheidung zwischen *topic blogging* und *ego blogging* scheint hier nicht so richtig zu greifen. Zweifellos liegt darin einer der Gründe für die Attraktivität dieser Blogs.

Bevor ich auf die zahlenmäßig weit überwiegenden Formen *kritischer* Äußerungen eingehe, möchte ich kurz einige Beispiele erwähnen, in denen die Blogger positive Bewertungen abgeben. Ein locus classicus für positive Bewertungen sind Nachrufe. In unserem Textkorpus ist dieser Texttyp beispielsweise durch den Nachruf auf Alistair Cooke, einen Verfasser von kurzen Radioessays, vertreten:

- (9) He was a fine writer and a great broadcasting institution. (LL 315)

¹⁷ Zur Bedeutung der Kritik für den wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn vgl. Dascal (2006).

Ebenfalls auf eine verstorbene Persönlichkeit bezieht sich Pullums ausführliche Hommage an Ray Charles (LL 83ff.):

- (10) I digress, of course; but it is an opportunity to endorse the not very controversial view that Ray Charles was one of the greatest figures in 20th century music.

Auch unter den Linguisten, die er positiv bewertet, sticht ein nicht mehr lebender hervor, der 1999 verstorbene James McCawley:

- (11) McCawley knew the field of English syntax as well as anyone alive. (LL 9, gkp)
(12) the great Jim McCawley (LL 03.09.2010, gkp)

Schließlich ist von wissenschaftlichen Werken, die positiv bewertet werden, das folgende zu nennen:

- (13) And the best usage book I know of right now is *Merriam-Webster's Concise Dictionary of English Usage* (LL 135)

Demgegenüber finden sich vielfältige Formen und Gegenstände der Kritik. Zwei in der Wissenschaft besonders brisante Formen der Kritik sind die Behauptung, dass eine bestimmte Auffassung falsch ist, und die Behauptung, dass der Vertreter einer solchen Auffassung unqualifiziert ist. Beide Formen sind in den Posts des „Language Log“ zahlreich vertreten. Die zweite kann man als eine Form der Beschimpfung auffassen. Ich werde sie im nächsten Abschnitt und im Abschnitt über Höflichkeit kurz behandeln. Die erste Form hat in vielen Posts eine wichtige Gelenkfunktion. Sie kommt häufig in folgender Sequenz vor: Der Verfasser weist auf eine Auffassung hin, bezeichnet diese als falsch und zeigt in einer Beschreibung mit empirischen Daten, wie die Verhältnisse wirklich liegen – und stützt mit dieser Beschreibung auch seine kritische Bewertung. Dies ist ein Grundmuster der funktionalen Sequenzierung in den Texten dieses Blogs, auf das wir später noch zu sprechen kommen. Die folgende lange Liste von Bewertungen könnte man leicht noch vermehren.

- (14) the accuracy of their linguistic analysis is wrong two-thirds of the time in the examples they give. (LL 192)
(15) The *American Scientist* review starts out badly. [...] This gets the direction of intellectual influence exactly backwards. (LL 261)
(16) such a badly-informed and credulous review of [...]. (LL 261)
(17) Strunk & White offer crappy usage advice (LL 7)

- (18) The mythical rule about preposition stranding being a grammatical fault is indeed nonsense, and it's not something you should put up with. (LL 18)
- (19) There is an old myth that *which* is not used in integrated relative clauses (e.g. "something which I hate") (LL 325)
- (20) [...] he's one of the people who believe the old nonsense about *which* being disallowed in what *The Cambridge Grammar* calls integrated relative clauses
- (21) [...] the familiar nonsense about language being a question of how many words you've got (LL 301)
- (22) [...] the tired old nonsense about the Eskimos and their legendary snow vocabulary (LL 73)
- (23) The traditional definition of the term *noun* has a fantastically strong hold on the public imagination. [...] The trouble is, of course, that the old definition is complete crock. (LL 197f.)
- (24) All of this is nuts. (LL 213)
- (25) This is an asinine claim. (LL 11.09.2010, gkp)
- (26) this idiotic attempt at prose improvement by passive-hunting (LL 23.07.2010, Antwort auf einen Kommentar, gkp)
- (27) A couple of the reviews [der "Cambridge Grammar", GF] published in Britain have been so stupid that the only thing a fair-minded man like me can wish upon the reviewers is that they should die in obscurity. (LL 229)

Gegenstände der Kritik sind insbesondere allgemeine grammatische Fehleinschätzungen, puristische Vorurteile und falsche linguistische Einzelanalysen. Häufig lässt sich die Kritik an bestimmten Auffassungen nicht von der Kritik an den Personen trennen, die diese Auffassungen vertreten. Die Verwendung von *nonsense*, *asinine*, eselhaft, dummlich, *idiotic* und *stupid* in diesen Äußerungen bezieht sich zwar jeweils auf eine Behauptung oder eine Auffassung, trifft aber die betreffenden Personen mit: Wer eine dummliche Auffassung vertritt, ist eben ein Dummkopf. Diese und die im nächsten Abschnitt behandelten Formen der Bewertung sind es, die beim Leser den Eindruck eines bisweilen etwas bissigen Tons erwecken – der aber sicherlich von manchen Lesern als anregend wahrgenommen wird.

Von diesen kritischen Bemerkungen kann man die expliziten ad-hominem-Züge und Beschimpfungen unterscheiden, die ebenfalls zahlreich zu belegen sind. Hier wird der Vertreter einer Auffassung als ahnungslos, schwachsinnig oder verrückt beschimpft. Äußerungen dieser Art können als gezielte Verletzungen von Höflichkeitsprinzipien gelten, die für viele andere wissenschaftliche Texttypen als gültig akzeptiert werden. Sie machen damit ein Spezifikum dieser Blogposts aus. Die einschlägigen bewertenden Ausdrücke sind in den folgenden Beispielen kursiv hervorgehoben:

- (28) The amateur language pontificators [...] *know very little* of the subject they're pontificating about. (LL 40)
- (29) prescriptivists' *dimwitted* prattle (LL 21.04.10, gkp)
- (30) the *perennially clueless* Strunk and White (LL 5)
'die wie immer ahnungslosen Strunk and White' (Verfasser eines Stilratgebers, GF)
- (31) More timewasting *garbage*, another copy-editing *moron* (LL 323, Überschrift, gkp)
- (32) Crappy *brain-dead* reports by *moron* journalists (LL 63, gkp)
- (33) One more indication that the people who decry adjectives as indicative of bad writing are *totally nuts*. (LL 67)
- (34) [...] but those people have got to be *deranged* (LL 134, gkp)
- (35) The bane of English teachers is *pompous old fools* like the Cupertino letter writer [...]. (LL 33)
- (36) What do these writing experts think they are doing trying to take something as subtle as how to write well and boil it down to maxims as simple as the avoidance of one particular grammatical category? Are they ... Well, I'm really going to need an adjective to say this ... Are they *insane*? (LL 68, gkp)

11.3.5 Argumentation

Wie in wissenschaftlichen Texten zu erwarten, spielen im „Language Log“ auch Formen der Argumentation eine wichtige Rolle. Die Grundstruktur einer Argumentation wird von Öhlschläger (1979, 88ff.) im Rahmen der Praktischen Semantik folgendermaßen beschrieben: Eine Argumentation enthält drei grundlegende Elemente: 1. Es gibt eine umstrittene Behauptung, 2. Es gibt eine Behauptung, die nach Auffassung des Argumentierenden diese Behauptung stützt – dies ist das Argument –, 3. es gibt eine Schlusspräsupposition, die den Zusammenhang zwischen Argument und zu stützender Behauptung sichert. Ein Beispiel wäre:

- (37) 1. Die grammatische Kritik eines bestimmten Puristen ist irreführend.
2. Der betreffende Purist orientiert sich nicht an der tatsächlichen Praxis guter Autoren, sondern an überkommenen Vorurteilen.

3. Wenn jemand sich bei grammatischer Kritik nicht an der tatsächlichen Praxis guter Autoren orientiert, sondern an überkommenen Vorurteilen, dann ist diese Kritik irreführend.

Diese argumentative Struktur und nahe verwandte Strukturen sind in den untersuchten Blogposts häufig zu beobachten.¹⁸ Ein Beispiel bietet der Post „Sidney Goldberg on NYT grammar: zero for three“ (LL 36-41). Dort stellt Pullum fest, dass Sidney Goldberg an den Texten der „New York Times“ neben Rechtschreibmängeln auch vermeintliche Verletzungen von Grammatikregeln kritisiert, die aber nicht gut empirisch fundiert sind, z.B. die vermeintliche Regel, dass man restriktive Relativsätze nicht mit *which*, sondern mit *that* einleiten müsse.

- (38) The first charge [in Goldbergs Kritik, GF] is that the *Times* "consistently proves that it does not know the difference between 'that' and 'which', greatly favoring the latter." There's only one thing he could be alluding to here: he's one of those people who believe the old nonsense about *which* being disallowed in what The Cambridge Grammar calls integrated relative clauses (the old-fashioned term is "restrictive" or "defining" relative clauses). Strunk and White perpetuate that myth. I've discussed it elsewhere.

Nach dieser Wiedergabe der Goldbergschen Kritik und der Feststellung, dass diese Kritik Unsinn ist und auf einem Mythos beruht, gibt Pullum sein Argument für seine Feststellung:

- (39) The notion that phrases like *any book which you would want to read* are ungrammatical is so utterly in conflict with the facts that you can refute it by looking in... well, any book which you would want to read.

Dieses Argument stützt Pullum nun wiederum, indem er eine kleine Statistik des Vorkommens der von Goldberg kritisierten Konstruktion in klassischen literarischen Texten des 19. Jahrhunderts gibt, von Dickens über Lewis Carroll bis Emily Bronte. Er hätte hier auch, wie in verwandten Argumentationen, Belegstellen aus diesen Texten geben können. Pullum beendet den Abschnitt mit einem Hinweis auf die von ihm benutzte Schlusspräsupposition. Er formuliert sie nicht explizit in der in (37) unter 3. gezeigten Form – Schlusspräsuppositionen haben ja gerade die Besonderheit, dass sie oft nicht explizit formuliert werden –, aber sie lässt sich aus seinem Hinweis schließen:

¹⁸ Wie wir in den Texten des „Language Log“ häufig sehen, kann nicht nur für eine umstrittene Behauptung, sondern auch für eine Bewertung argumentiert werden. Die Struktur einer solchen Argumentation ist analog.

- (40) The copy editors are enforcing a rule which has no support at all in the literature that defines what counts as good use of the English language. Their which hunts are pointless time-wasting nonsense.

Damit ist die argumentative Sequenz in diesem Teil des Posts beendet. Pullum schließt hier an die Argumentation jedoch noch eine ganz andere Art von funktionalem Baustein an, nämlich einen polemischen Ausfall gegen den Grammatikkritiker Goldberg. Mit einer zusammenfassenden Formulierung der Pointe schließt er dann den Post ab:

- (41) But it's nonsense that Goldberg firmly believes in, you see. There will be no talking him out of it. He'll be about 3% into his copy *The New York Times* and he'll see something like "the idea which they considered" and he'll spit coffee out into his muesli and splutter for his wife to bring him his red pen and he'll circle it furiously like Justice Harry Blackmun circling "homocide"; only the difference is that Blackmun was right, "homocide" is an error. Using *which* in an integrated relative clause is not, and nobody who has carefully studied the English language would think that it was.

Zusammenfassend können wir sagen, dass wir hier eine Form der Argumentation vorfinden, die in linguistischen Aufsätzen und Monographien sehr häufig ist und von dort in die Schreibpraxis der Blogger übernommen werden konnte. Für den funktionalen Aufbau von Blogposts ist es, im Gegensatz zu vielen anderen wissenschaftlichen Texttypen, aber nun gerade charakteristisch, dass diese klassisch-wissenschaftlichen Elemente mit polemischen oder scherzhaften Elementen verbunden werden können.

11.3.6 Narrative Formen

In Tagebüchern, die ja als eines der Modelle für Blogs gelten, gehören persönliche Ereignisdarstellungen zum funktionalen Standardrepertoire. Für den „Language Log“, als einen Vertreter wissenschaftlicher Blogs, lässt sich aber feststellen, dass dieses kommunikative Muster zwar dann und wann zu finden ist, aber eine eher marginale Rolle spielt. Ein schönes Beispiel, in dem das narrative Element unmittelbar mit dem Hauptthema des Posts verknüpft ist, findet sich in dem Post "Dictionary love for Palin":

- (42) Anyone who has worked in lexicography has to be sympathetic to the problem. It was a conflict I was always having to come to grips with when I was writing usage notes for the *American Heritage* Third Edition and I kept find myself saying things like "A great many people say such-and-such, and really it's perfectly natural, but it doesn't have authoritative precedent on its side and some people get shirty about it, so prudence recommends that you shine it on." I have the feeling that this tension between the prescriptive and descrip-

tive imperatives of lexicography is unavoidable; it's constitutive of the whole enterprise. (LL 21.11.10, Geoff Nunberg)

Ebenfalls einen direkten thematischen Zusammenhang mit dem Aufhänger des Posts hat Libermans Geschichte, wie er zur Linguistik kam („Don't worry, study linguistics“, 26.07. 09, myl). Eher assoziativ mit dem Rest des Posts verknüpft ist die narrative Eröffnung des Posts „An/Anne/Ian“ (LL 167, myl):

- (43) I once lived in Somerville, MA, next to a woman who introduced herself to me as "Ian." I thought, how interesting, what was once a man's name has been generalized across gender boundaries. Then she introduced me to her husband Danny, rhyming with peony. (LL 167, myl)

Beispiele für persönliche Erzählungen ohne unmittelbare Verbindung zu einem weiteren Post-Thema, die auch explizit als ungewöhnlich gekennzeichnet werden, sind die folgenden Ausschnitte aus Posts:

- (44) I should mention that Ray Charles was here in Santa Cruz County just last summer. I watched him at the blues festival in Aptos Village Park. He was just a month shy of 73, the age at which he died. Yet it wasn't a question of seeing an old man trying to conjure up the days when he could do his songs (it can be a real disappointment to see one's idols too late). To my astonishment he was in his prime, at his peak. His show was scintillating. I have never seen such accomplished musicians gathered together at any rock or blues venue before; the members of the Ray Charles Orchestra were world class; there are few big bands of that caliber touring anywhere anymore. And center stage, Ray Charles had apparently spent the past fifteen years or so learning new skills. He had a synthesizer, on which he was an absolute expert. At one point his guitarist did a solo which I would have described as competent but not exactly brilliant, and - as if reading my mind and agreeing with me - suddenly Ray Charles flipped his synthesizer into a perfect imitation of the Fender Stratocaster guitar sound and did a second guitar solo, a much more accomplished one. [...] I digress, of course. [...]. (LL 83, gkp)

Vielleicht der ungewöhnlichste Post im „Language Log“ ist Libermans lange Geschichte (805 Wörter) zum „Veterans Day“ vom 12.11.2003 (LL 99-101), in der er von einem Erlebnis im Vietnam-Krieg berichtet. Das Ungewöhnliche dieses Posts macht Liberman auch explizit: “There's no real linguistic relevance – though I did manage to insert a linguistic link! – but I'm going to indulge myself with a bit of personal blogging in this professional space. I promise not to do it very often” (LL 99; myl). Hier zieht Libermann explizit eine Grenze zum “personal blogging”, aber er erlaubt sich die Freiheit, diese Grenze zu überschreiten.

Verwandt mit dem persönlichen Erzählen sind kurze Hinweise auf gegenwärtige persönliche Aktivitäten, die insgesamt ebenfalls eine untergeordnete Rolle spielen.¹⁹ Ich gebe zwei Beispiele. Das erste ist Teil der Eröffnung eines Posts vom 13.01.03, mit dem zweiten schließt Liberman seinen Post über den r-Verlust im Texanischen ab:

- (45) Just before I left for the LSA meeting in Boston, there was much discussion in the press and on radio about [...] (LL 111, gkp)
- (46) Make of it what you will. Myself, I've got a bunch of people coming this afternoon for a traditional Thanksgiving dinner on a non-traditional day, and I need to go get the neo-turkey into the post-thanksgiving oven.

[Update: now that the turkey is stuffed and in the oven, and other preparations are well underway, I need to add that I don't subscribe to Maillard's description as an accurate characterization of Texans, whether in 1840 or 2003, and especially not of my wife.] (LL 268, 29.11.03)

Zusammenfassend kann man sagen, dass der funktionale Spielraum des wissenschaftlichen Blogs das persönliche Erzählen zulässt, dass aber dieses funktionale Muster im „Language Log“ quantitativ eine untergeordnete Rolle spielt. Die relative Offenheit im Kanon der Handlungsmuster, die für Blogs charakteristisch ist, erstreckt sich also auch auf dieses Muster, die eher restriktive Handhabung in diesem Punkt kann man aber als ein Erbe anderer wissenschaftlicher Textsorten betrachten. Auch in anderen wissenschaftlichen Textsorten sind autobiographische Erzählelemente zu finden, insbesondere in Vorworten zu Monographien, aber insgesamt sind sie in den wissenschaftlichen Binnentexten eher selten.

Narrative Texte ganz anderer Art, die zumeist einen eigenen Post füllen, sind Darstellungen zur Wissenschaftsgeschichte, die vor allem von Liberman stammen. Beispiele dieses nicht sehr häufig vertretenen Texttyps sind seine Skizze von Edward Sapirs Vita, die insbesondere seine Forschungsreisen hervorhebt („Edward Sapir was not an „armchair linguist“, LL 12.09.10, myl), seine Darstellung der wissenschaftlichen Lebensleistung von Claude Lévy Strauss (LL 10.11.09) und seine Beobachtungen zur Geschichte der Konzeption des Familienstammbaums in den Wissenschaften des 19. Jahrhunderts (LL 283f., LL 287ff.).

¹⁹ Diese Form findet sich häufig in den Tweets auf Twitter.

11.3.7 Persönliche Gefühle äußern

Dieser Kategorie sollen Äußerungen zugeordnet werden, mit denen der Sprecher/Schreiber explizit Gefühle äußert, beispielweise Äußerungen der Form *Ich habe die Nase voll*. In vielen Fällen sind sie durch den Gebrauch der ersten Person Singular gekennzeichnet, aber dies ist keine notwendige Bedingung. Auch mit einer Äußerung der Form *Es ist deprimierend, dass* kann man ein Gefühl ausdrücken. Hier verläuft auch die Grenze zu den in Abschnitt 11.8.4 behandelten Beschimpfungen fließend, da sich der Sprecher/Schreiber mit einer Beschimpfung einer Person normalerweise auch darauf festlegt, dass er über diese Person empört oder verärgert ist. Charakteristisch für die Posts des „Language Log“ ist, dass, wie bei den Bewertungen auch, die negativen Äußerungen weit in der Überzahl sind. Beispiele für diese Muster sind:

- (47) *I'm really tired of complaining about bad science writing and similar negative stuff* (LL 09.10.06, myl)
- (48) *I'm so sick of crappy brain-dead reports by moron journalists* (LL 63, gkp)
- (49) *I was sick of the topic, and I bet that you are too* (LL 19.07.07, myl)
- (50) *God dammit, I can feel the veins standing out in my neck. I need to step outside for a while and kick something.* (LL 327, gkp)
- (51) *I yield to no writer in the fierceness of my hatred for things-people-have-no-words-for genre of writing about language* (LL 28.10.10, gkp)
- (52) *A depressing tendency is apparent in a couple of the published reviews of the Cambridge Grammar of the English Language* (LL 229, gkp)
- (53) *It's depressing that Greg Ross, the managing editor of the generally excellent American Scientist Online, has written such a badly-informed and credulous review [...]* (LL 261, myl)
- (54) *What a great time to be in this field!* (LL 282, myl)

Auch diese funktionalen Elemente sind in wissenschaftlichen Aufsätzen oder Monographien nicht ausgeschlossen, aber eher ungewöhnlich. Ihr Vorkommen trägt zu dem Eindruck der Subjektivität bei, der oft als charakteristisch für Blogs betrachtet wird.

11.3.8 Literaturhinweise, Buchtipps, Kurzrezensionen

Ein Sonderfall der Muster „einen Fund/eine Beobachtung mitteilen“ und „jemanden auf etwas aufmerksam machen“, auf die ich im Abschnitt über Eröffnungszüge (11.3.11) noch näher eingehe, ist der Hinweis auf Literatur,

insbesondere auf neu erschienene oder auf andere Weise bemerkenswerte Bücher oder Aufsätze. Dieses thematisch-funktionale Muster ist im „Language Log“ gut vertreten. Beispielsweise gibt Liberman in seinem Post „Trees spring eternal“ (LL 285) einen Hinweis auf „Mary Winsor’s fascinating book *Starfish and the Order of Life*“ (mit einem Link zu bibliographischen Daten des Buchs). Verweise auf linguistische Literatur im engeren Sinne sind vertreten, aber nicht sehr häufig. Einen interessanten Sonderfall stellt in dieser Hinsicht ein umfangreicher Post von Liberman (LL 25.08.05) dar, in dem er auf die Texte einer Kontroverse zwischen Chomsky, Jackendoff und anderen in „Cognition“ und „Science“ hinweist, diese Texte über Links zugänglich macht und mithilfe der Abstracts zu diesen Aufsätzen dem Leser die Rekonstruktion der Grundzüge dieser Kontroverse ermöglicht. Hier sehen wir als eine interessante Teilfunktion des Blogs die Informationsfunktion deutlich repräsentiert. Weitere Beispiele für Hinweise auf linguistische Literatur sind etwa Hinweise auf neuere Literatur im Bereich der „Rhetorical Structure Theory“ (LL 279-283) oder, in neueren Posts, Hinweise auf eine Festschrift für David M. Perlmutter (LL 07.01.10), ein neu erschienenes Wörterbuch der Sahaptin-Sprache (LL 26.02.10) oder ein klassisches englisches Wörterbuch mit einem einleitenden Aufsatz von David Crystal (LL 07.12.09). Letzterer Post beginnt folgendermaßen (55) und wird mit einem Verweis auf eine Besprechung auf dem Blog *Language Hat* und ein Zitat aus dieser Besprechung ergänzt:

- (55) Oxford University Press has published *A Dictionary of Modern English Usage: The Classic First Edition*. Nothing especially notable in that, except for bibliophiles and usage scholars. But what sets this publication apart is David Crystal’s introduction to the volume, an assessment of Fowler’s entries. (LL 07.12.09)

Kurzrezensionen von neu erschienenen Büchern, ein Texttyp, der in das Spektrum von funktionalen Elementen des „Language Log“ eigentlich recht gut passen würde, spielen kaum eine Rolle. Die größte Annäherung an diesen Texttyp zeigen Pullums kritische Auseinandersetzung mit einem Kapitel einer neuen Auflage des *Chicago Manual of Style* (LL 8f.) und der erwähnte Post zum Sahaptin-Wörterbuch. Häufiger jedoch sind Links zu Rezensionen und zu Diskussionen einschlägiger Bücher auf anderen Blogs (LL 101, LL 06.11.09), ein wichtiges, formatspezifisches funktionales Element. Ein schönes Beispiel findet sich in Pullums Post vom 15.11.2010, in dem dieser zunächst auf das Buch „Strictly English: The Correct Way to Write... and Why It Matters“ von Simon Heffer hinweist und es als „ghastly, insufferable, obnoxious, appallingly incompetent“ bewertet. Er teilt dann mit, dass sowohl David Crystal als auch er selbst Kurzrezensionen zu diesem Buch geschrieben haben und gibt Links zu diesen Texten:

- (56) David Crystal and I don't actually disagree much about Heffer. We can hardly jam the things we have to say about him into the few hundred words we were allowed, and although we tried desperately to include the very best points we could make about the book's awfulness, we hardly overlap at all. You can see a PDF of his review [here](#) (it was published in the *New Statesman*) and a PDF of mine [here](#) [...].

11.3.9 Periphere Muster

Es gibt eine Reihe von Textmustern, die offensichtlich zum funktionalen Spielraum von Blogposts im „Language Log“ gehören, die aber insgesamt quantitativ eine untergeordnete Rolle spielen. Dazu gehören so unterschiedliche Formen wie der Witz, die Satire und der Nachruf. Die Verbindung zum restlichen Texttypenspektrum liegt primär im thematischen Zusammenhang: Es sind Linguistenwitze oder Witze mit einer linguistischen Pointe, es handelt sich um satirische Elemente mit linguistischem Aspekt, und es sind Nachrufe auf Linguisten oder andere Personen mit einer engen Beziehung zum Bereich der Sprachwissenschaft. Allerdings kann man einen funktionalen Zusammenhang satirischer Beiträge mit dem Cluster kritischer Formen sehen, und bei Nachrufen gibt es oft sowohl wissenschaftsgeschichtliche als auch persönlich-narrative Elemente.

Hier zunächst zwei Beispiele für Linguistenwitze, denen bemerkenswerterweise in beiden Fällen ein entschuldigender Kommentar hinzugefügt ist:

- (57) **Q:** Two linguists were walking down the street. Which one was the specialist in contextually indicated deixis and anaphoric reference resolution strategies?
A: The other one.

[Please note that *Language Log* is experiencing temporary staffing difficulties and may from time to time have to fill up space with stupid linguist jokes. Please bear with us. Our normal level of service will be resumed as soon as possible. By the way, in answer to the several hundred queries that seem to have flooded in asking how I could be permitted to post something as stupid as this on *Language Log*, the answer is that it's my **birthday**, so I can do **any damn thing I want**.] (LL 08.03.04, gkp)

Der folgende Witz greift das Thema der Abneigung von deskriptiven Linguisten gegen Präskriptivisten auf, wie wir gesehen haben, ein häufiges Thema im „Language Log“:

- (58) I was walking across campus with a friend and we came upon half a dozen theoretical linguists committing unprovoked physical assault on a defenseless prescriptivist. My friend was shocked. She said: "Aren't you going to help?" I said, "No; six should be enough." (LL 18.03.06, gkp)

Auch hier folgt ein scherzhaft-entschuldigender Kommentar von Pullum:

- (59) All right, all right, this joke is a shameless, reprehensible ripoff, adapted from a fairly well known mother-in-law joke by comedian Peter Kay, with an ugly undertone of violence, and I should be ashamed of myself for telling it and I am. But I try to post one linguist joke a year, whether you need it or not (others are here and here, and I guess you could say also here, sort of), and they are not easy to come up with, and this is what I had on hand.

Verschiedene linguistische Beobachtungen zu Witzen lassen sich unter der Kategorie "Humor" im Archiv auffinden.

Eine humoristisch-kritische Kommunikationsform ist die *Satire*. Auch sie gehört zum peripheren Bestand von Textformen im „Language Log“. Pullum produzierte ein schönes Exemplar dieser Form, als er eine „intelligent design of the English Language“-Theorie erfand und sich damit satirisch auf die Diskussion um „intelligent design“ bezog (LL 05.05.05). Bemerkenswerterweise gab es Leser, die den Beitrag als ernst gemeinten Bericht verstanden. Dies nötigte Pullum am 09.05.05 zu einer Erläuterung:

- (60) To my utter amazement, some people out there in cyberspace read my post on linguists boycotting intelligent design hearings in Kansas and thought its claims were **serious** and **true**. I really shouldn't have to do this (there is **nothing** so plonkingly dull), but I think I'm going to have to carefully explain my joke. Sigh. [...]

Er beendete seine Erklärung mit der resignierten Bemerkung "Yes, it was a **joke**." Die Tatsache, dass diese Erläuterung notwendig war, deutet darauf hin, dass zumindest manche Leser diesen Texttyp im „Language Log“ nicht erwartet hätten.

Ein weiteres Beispiel für Satire ist Pullums Kritik an den Grenzen des Formats Twitter (LL 13.11.10), in der er zu zeigen versucht, welche Einschränkungen die formatspezifische Beschränkung auf 140 Zeichen pro Tweet dem Schreiber auferlegt, indem er seine Sätze jeweils nach 140 Zeichen mitten im Wort abbricht.

Nachrufe gehören zum Standardrepertoire von Texttypen in wissenschaftlichen Zeitschriften. Wie Laudationes bilden sie einen Teil des Inventars von rituellen Handlungsformen in der Scientific Community. Insofern ist es nicht verwunderlich, dass sie als Teil des Themenbereichs *Sprachwissenschaft* auch im Spektrum der Texttypen im „Language Log“ erscheinen. Zunächst einmal gibt es Links auf externe Nachrufe (z.B. Nachrufe auf Peter Ladefoged, LL 27.01.06) oder auch die Wiedergabe externer Nachrufe (z.B. für Ellen Prince, LL 27.10.10). Daneben erscheinen in seltenen Fällen auch eigene Nachrufe von *Language-Log*-Beiträgern, z.B. der kurze Nachruf von Arnold Zwicky auf Yuki Kuroda (LL 28.02.09), der am 06.03.09 noch durch Links auf andere Nachrufe ergänzt wurde. Dieser sehr persönliche Text unterscheidet sich deutlich von dem offiziellen Nachruf des Departments.

11.3.10 Funktionen der Überschriften

Überschriften sind formale Textbausteine. Sie können aber, wie aus der Erforschung von Presstexten bekannt ist, ganz unterschiedliche Funktionen erfüllen, die sich zum Teil auch überlagern. Dies gilt analog auch für die Überschriften der Posts im „Language Log“. Typische Funktionen sind (i) und (ii), wobei es durchaus auch die Verbindung der beiden gibt, wie in (iii):

- (i) das Thema des Posts angeben,
- (ii) Interesse für den Post wecken,
- (iii) Interesse für den Post wecken, indem man das Thema angibt.

Typische Themenangaben, die allerdings auch schon ein plakatives Element haben, sind beispielsweise:

- (61) Corpus fetishism (LL 229)
- (62) Discourse: branch or tangle? (LL 279)
- (63) The sixteen rules of fiction (LL 319)
- (64) Sex in the brain (LL 04.11.10, Arnold Zwicky)

Themenangaben können sich auch auf im Post vertretene Thesen beziehen, etwa die, dass das Spiel, jemanden bei (vermeintlichen) Grammatikfehlern zu ertappen, witzlos ist (65) oder die These, dass Inhaltssätze nicht notwendigerweise die Funktion von Komplementen haben (66):

- (65) The pointless game of grammar Gotcha (LL 31) ²⁰
- (66) Content clauses are not necessarily complement clauses (LL 215)

Nochmals eine andere Form der Themenangabe besteht darin, einen Ausdruck (teilweise) zu zitieren, der im Blogpost behandelt wird. In einem Post wird diskutiert, ob der in der Überschrift genannte Ausdruck (67) grammatisch ist oder ob es heißen muss „Research has been done“, in (68) geht es um den berühmten Chomskyschen Beispielsatz „Colorless green ideas sleep furiously“ und in (69) um die bemerkenswerte Erscheinung, dass Sprecher häufig „fail to miss“ sagen, wenn einfaches „miss“ das ausdrücken würde, was sie sagen wollen:

²⁰ „Gotcha“ ist umgangssprachlich für „Got you!“ (‚Ertappt!‘). Gleichzeitig ist „Gotcha“ eine Bezeichnung für das Spiel Paintball.

- (67) Research has been made (LL 181)
- (68) Colorless green probability estimates (LL 266)
- (69) Why are negations so easy to fail to miss? (LL 89)

Unabhängig von der Themenangabe wird auf vielfältige Art der Versuch realisiert, Interesse für einen Post zu wecken. Ein schönes Beispiel ist die Überschrift, die als Titel des Sammelbandes gewählt wurde:

- (70) Far from the madding gerund (LL 150, 05.12.2003)

Der Titel hat zwei Eigenschaften, die ihn attraktiv machen: 1. Er enthält eine Anspielung auf den Titel eines berühmten englischen Romans, „Far from the madding crowd“ von Thomas Hardy, und dessen Quelle, Thomas Grays „Elegy written in a country churchyard“, und 2. er stellt den Leser vor einige Rätsel: Was ist ein „madding gerund“, ein rasendes Gerundium? Und was ist weit entfernt von diesem Gerundium und warum? Erst wenn man den Post gelesen hat, versteht man auch die Überschrift besser. Man weiß dann, dass der Titel eine etwas verspielte Themenangabe ist, da es in diesem Post um Konstruktionen des Typs „far from fulfilling the promise“ und „far from fulfills the promise“ und deren syntaktischen Status geht.

Aufmerksamkeit wecken kann man auch mit auffälligen Kombinationen wie in (71) und (72):

- (71) Avoiding rape and adverbs (LL 313)
- (72) Critic:writer::zoologist:elephant (LL 290)

Insgesamt ist die Nutzung der Überschrift als „Aufreißer“ ein Spielfeld der Kreativität, die sich in Formen des Überraschenden, des Verqueren und des Amüsanten zeigt. Eine Typologie solcher kreativer Muster wäre möglich, dies soll aber hier nicht weiter verfolgt werden. Allgemein lässt sich sagen, dass die Suche nach originellen Überschriften zu den charakteristischen Merkmalen dieses Blogs gehört.

11.3.11 Eröffnungszüge und Anschlüsse an die Eröffnung

Von den vielfältigen Möglichkeiten, wie ein Blogpost im „Language Log“ begonnen werden kann, will ich hier nur drei besonders auffallende Typen von Eröffnungszügen anführen, „einen aktuellen/interessanten Fund mitteilen“, „eine prominente Person erwähnen“ und „ein Bild, einen Comic oder eine Videosequenz zeigen“ (meistens mit einem Link).

Ein erster häufiger Eröffnungszug besteht darin, einen linguistisch interessanten aktuellen Fund aus dem Bereich der Medien (aus Presse, Fernsehen, Radio, anderen Blogs) mitzuteilen, wie in folgendem Beispiel:²¹

- (73) Yesterday, the "most viewed" and "most emailed" item on the New York Times website was Deborah Tannen's essay, "Why Sisterly Chats Make People Happier", which opens this way: [...]. (LL 27.10.10)

Das Muster „einen Fund mitteilen“ ist auch in anderen wissenschaftlichen Blogs nicht ungewöhnlich. Und natürlich kennen wir dieses Muster aus der E-Mail-Kommunikation unter befreundeten Wissenschaftlern. Dieser Zug wird auch *innerhalb* von Blogposts genutzt, wie in den folgenden Beispielen, aber er eignet sich ganz besonders als Eröffnungszug:

- (74) I found something on the web that's relevant to this, something you may not have seen (LL 61)
- (75) Even earlier is this glaring example that I found in the *Atlanta Constitution* of June 21, 1925: a headline reading "Scandal Taint Refudiated In Teapot Case by Court, Fall Says in Statement." (LL 27.07.10, Ben Zimmer)

Bei der Verwendung dieses Eröffnungszugs setzt der Verfasser im Normalfall voraus, dass sein Fund für die Blogleser interessant ist und sich als Aufhänger für eine linguistische Reflexion oder Analyse eignet. Die Verknüpfung von Aufhänger und linguistischer Analyse will ich an folgendem Beispiel zeigen:

- (76) Man shoots dead robber, says a South African headline today. And for an instant one's confused mind asks, "It's hardly necessary to shoot the dead ones, is it?" But then common sense kicks in, and one re-parses, and the crash blossom is dissolved. (LL 17.10.10, gkp)²²

Nach dieser Eröffnung zeigt Pullum im weiteren Verlauf seines Posts, dass die hier irreführende Form der Rechtsverschiebung – normal wäre „Man shoots robber dead“ – vor allem bei langen Objekt-NPs gebräuchlich ist, und er kommt zu dem Ergebnis:

- (77) The trouble with the South African headline is that *robber* is much, much too short to make this construction a reasonable one to choose. If the direct object had been much longer, no one would ever have been tempted to misparse.

²¹ Zum Prinzip der Aktualität vgl. auch Abschnitt 11.6.2.

²² Mit dem in einem früheren Post eingeführten Ausdruck *crash blossom* werden hier syntaktisch mehrdeutige Konstruktionen bezeichnet, wie sie in Zeitungsüberschriften dann und wann vorkommen.

Die Struktur des Posts ist also gekennzeichnet durch die folgende Sequenz: Eröffnung mit einem aktuellen Beispiel, dann Erläuterung des Problems in Form einer linguistischen Beschreibung mit der Angabe von Beispielsätzen, abschließend eine kritische Bemerkung zur Praxis des Überschriften-Schreibens. Beispiele für verwandte Sequenzen werde ich in Abschnitt 11.8.4. zeigen.

Als Alternative oder in Verbindung mit dem gerade beschriebenen Muster wird als Eröffnungszug bisweilen auch der Bezug auf eine prominente Person genutzt:

- (78) President George W. Bush has a language problem. (LL 9, myl)
- (79) An old, old story about Winston Churchill (almost certainly misattributed) is retold one more time by Joe Carter at *The Evangelical Outpost*: (LL 15)
- (80) Sarah Palin's Twitter feed continues to attract a mind-boggling amount of international media attention. (LL 05.11.10)

Eine formatspezifische Form der Eröffnung, die für ganz unterschiedliche thematisch-funktionale Beiträge verwendet wird, besteht darin, ein Bild, einen Comic oder eine Videosequenz zu zeigen. Das digitale Format erlaubt, was im gedruckten Medium oft schwierig oder unmöglich ist, multimediales Material entweder in den Text des Posts einzufügen oder darauf zu verlinken. In einem gedruckten Text kann man ein Bild einfügen, nicht aber eine Videosequenz, man kann auf multimodales Material verweisen, nicht aber es direkt über einen Link zugänglich machen. Hier wird das Potenzial des digitalen Formats in besonderer Weise ausgeschöpft.

- (81) If you will just pop to [this PartiallyClips Cartoon](#) and read it, and then pop back here and continue [...] (LL 179; im Buch ist der Cartoon 46 Seiten später abgedruckt.)
- (82) Passed on to me via Nancy Whittier, this disturbing and bitterly funny animation, [here](#), "So you want to get a PhD in the humanities", which has elicited some Facebook discussion about advising undergrads about going to grad school and about advising grad students. (LL 28.10.10; der Link führt zu einer Video-Animation von 4 Min. 26 Sek. Länge.)

11.3.12 Funktionen von Links

Wie wir schon gesehen haben, werden Links häufig und in vielfältigen Funktionen eingesetzt. Sie zeigen darin eine Verwandtschaft mit den Fußnoten anderer wissenschaftlicher Texttypen, gehen jedoch in ihrem funktionalen Potenzial weit über diese hinaus. Ein entscheidender Vorzug von Links besteht darin, dass auf relevantes Material (Text, Bild, Ton) nicht nur hinge-

wiesen werden kann, sondern dass der Zugang zu diesem Material unmittelbar eröffnet wird, wie in den eben erwähnten Beispielen. Insgesamt spielen die Links eine wichtige Rolle im Wissensmanagement der Blogs, weil mit ihnen häufig Information zugänglich gemacht wird, die in vielfältiger Weise für das Verständnis und die Nutzung der Blogposts relevant ist. Ich gebe im Folgenden eine kleine Liste von Funktionen der Links:

- (i) Sie verweisen auf Hintergrundinformation zu Personen, Institutionen und theoretischen Konzepten etc. (z.B. wer Barbara Scholz ist (LL 233), was das British National Corpus ist (LL 232) oder was eine PP ist (LL 185),
- (ii) sie dienen dem Verweis auf relevantes (Beleg-)Material in anderen Blogs und sonstigen Medien,
- (iii) sie dienen der Vermittlung von Literaturhinweisen und bibliographischen Daten,
- (iv) sie dienen dem Verweis auf verwandte Themen im „Language Log“ sowie in anderen Medien.

Damit sind Links auch ein wichtiges Instrument der Intertextualität.

11.4 Comments

Angeichts der Tatsache, dass die lebhaftete Nutzung der Kommentarfunktion und die damit ermöglichte Interaktivität seit ihrer Einführung im Jahre 2008 charakteristisch für den „Language Log“ ist, wäre eine eigene Studie zu den „comments“ wünschenswert. Methodisch könnte man sich dabei an Hans-Jürgen Buchers Untersuchung zur „Pressekommunikation“ (Bucher 1986) orientieren, der unter anderem „Themenstruktur und Interaktionsstruktur in Leserbriefkommunikationen“ analysierte (Bucher 1986, 16ff.). In einer solchen Studie müssten der thematische und funktionale Bezug der „comments“ zu den Blogposts, die Reaktionen der Blogger auf „comments“ sowie die thematischen und funktionalen Verknüpfungen der „comments“ untereinander anhand von größeren Datenmengen analysiert werden. Dies ist im Rahmen des vorliegenden Kapitels nicht möglich. Ich möchte aber doch kurz skizzieren, welche methodische und inhaltliche Bedeutung die Untersuchung der „comments“ für die Gesamtanalyse des Blogs hat.

Vorweg möchte ich aber erläutern, warum ich in den letzten Sätzen den Ausdruck *comments* in Anführungszeichen gesetzt habe. Der Ausdruck *comments* wird auf dem Blog zunächst einmal zum Bezug auf eine technische Funktion verwendet. Welchen kommunikativen Status die mithilfe

dieser technischen Funktion beigesteuerten Beiträge haben, bleibt damit noch offen. Das „Concise Oxford Dictionary“ erläutert die Bedeutung von *comment* folgendermaßen: „a remark, esp. critical“. Zumindest in der Zentralverwendung ‚kritische Bemerkung‘ wäre die kommunikative Funktion dieser Beiträge eindeutig zu restriktiv beschrieben. (Für die deutsche Wiedergabe mit *Kommentare* gälte Vergleichbares.) Eine wichtige Aufgabe der Analyse wäre es gerade, die funktionalen Typen von Beiträgen und deren Verknüpfung mit den Ausgangstexten, d.h. den Blogposts selbst, zu bestimmen. Einen ersten Schritt in diese Richtung tun Liberman und Pullum selbst, wenn sie in der Einleitung zu „Far from the madding gerund“ folgende Liste von Typen der Reaktion auf ihre Blogposts anführen, die sie (in dieser Frühphase des Blogs) per Email erreichten: „Enthusiastic congratulations, helpful corrections, sour disagreements, stern objections, well-informed grouching, clever counterexamples, warm praise, new observations, related ideas, pedantic remarks“ (LL xiv). Diese Liste zeigt die funktionale Vielfalt der Beiträge und deutet damit schon an, warum eine funktionale Kategorie „comment“ oder „Kommentar“ deskriptiv unzureichend wäre. Ich verwende im Folgenden den Ausdruck *Comment* (mit „C“) als Kennzeichnung von Beiträgen, die diese technische Funktion nutzen, ohne damit eine kommunikativ-funktionale Zuordnung zu verbinden.

Die Bedeutung der Comments für den „Language Log“ kann man mit einigen quantitativen Daten demonstrieren: Im Monat Oktober 2010 wurden zu 63 Blogposts – einer stattlichen Zahl! – insgesamt 2509 Comments geschrieben, das bedeutet eine durchschnittliche Zahl von knapp 40 Comments pro Blogpost. Für die tatsächliche Verteilung sind besonders die Spitzenreiter von Interesse: 152 Reaktionen auf den Post „Translating the untranslatable“ vom 8.10.10 (gkp), 128 Reaktionen auf „What's the plural of syllabus?“ (04.10.10, myl) und 120 Reaktionen auf „The sounds instruments make“ (07.10.10, myl) (gezählt am 05.11.2010; in den folgenden Tagen kamen immer noch einzelne Comments dazu).

Wenn man die methodische Relevanz der Analyse von Comments für die Untersuchung der Praxis des Bloggens zu bestimmen sucht, so lässt sich zunächst einmal feststellen, dass Comments ein wichtiger Rezeptionsindikator sind, und zwar in folgender Hinsicht:

- (i) Comments geben rein quantitativ Hinweise darauf, welche Themen, Auffassungen und Darstellungsformen die Leser der Blogposts interessant finden. Insofern sind sie auch ein Indikator des Erfolgs, sowohl für den Blog als Ganzen als auch für den einzelnen Post.
- (ii) Comments geben Hinweise darauf, wie die Leser die Blogposts verstehen. Sie sind damit ein wichtiges hermeneutisches Hilfsmittel für

die Analyse des Blogs selbst. In dieser Hinsicht wurden sie auch in der vorliegenden Untersuchung an einigen Stellen genutzt.

- (iii) Eine Serie von Comments liefert häufig eine Zerlegung von Aspekten des im Post behandelten Themas und der Form der Darstellung, so dass diese Comments wertvolle Hinweise geben auf die Struktur der behandelten Themen und des Blogposts selbst.

Als integraler Bestandteil des Blogs sind Comments, wie schon erwähnt, auch ein Untersuchungsgegenstand *sui generis*. In Bezug auf das Potenzial des Formats „Blog“ sind sie insbesondere ein Indikator für die Realisierung von Möglichkeiten der Interaktivität im Blog. Dabei sind folgende Typen der Interaktivität zu unterscheiden:

- (i) die Reaktionen auf einen Post,
- (ii) Reaktionen der Blogger auf Comments,
- (iii) Interaktivität innerhalb der Gruppe der Comment-Schreiber,
- (iv) durch die Verbindung der Formen (i) bis (iii) die Entstehung von kleinen Kontroversen und kollaborativen Interaktionen.

Alle diese Formen der Interaktion sind im „Language Log“ zu beobachten und zeugen von einem beachtlichen Grad der Interaktivität. Was die Funktionen der einzelnen Comments angeht, so geben die zu Beginn dieses Abschnitts erwähnten, von Liberman und Pullum selbst genannten Funktionstypen einen guten ersten Überblick. Wenn man die Comments im Detail untersucht, kommt man noch zu weiter differenzierten Beschreibungen. Beispielsweise kann man bei den zahlreichen Reaktionen auf Pullums Post zu Problemen der Übersetzbarkeit „Translating the untranslatable“ (28.10.10) vor allem folgende zwei häufig vertretene Reaktionstypen unterscheiden:

- (i) ein eigenes Beispiel geben (aus zahlreichen Sprachen von Chinesisch, Japanisch und Bahasa Indonesia bis Hebräisch, Griechisch und Deutsch), um die These von Pullum zu bestätigen, zu problematisieren oder zu widerlegen,
- (ii) die These selbst diskutieren (klären, ausdifferenzieren, kritisieren).

Das erste Muster „ein eigenes Beispiel/einen eigenen Beleg geben“ findet sich auch gehäuft in den Reaktionen auf einen Post zu einem von Pullum als neu wahrgenommenen Gebrauch des Adjektivs *random* (LL 10.11.10, gkp).²³ Nachdem der Verfasser seine Beobachtungen zu dem von ihm beo-

²³ Auf die Struktur dieses Posts gehe ich in Abschnitt 11.8.1 näher ein.

bachteten Gebrauch des Adjektivs *random* mitgeteilt hat, fordert er die Leser auf, über ihre eigene Kenntnis dieser semantischen Neuerung zu berichten:

- (1) But commenters who have native knowledge of teenage British dialects may supply further information below.

Auf die mit (1) gemachte Aufforderung hin folgen zahlreiche Reaktionen. Von den 121 Comments melden viele, dass der von Pullum hier beschriebene Gebrauch (mindestens) seit dem Jahr 2000 weit verbreitet ist (England, USA, Australien) und sogar in Wörterbüchern dokumentiert ist. Die lebhafteste Reaktion veranlasst Pullum zu folgender Ergänzung seines Posts:

- (2) [I say they "may" supply further information. Did they ever. Comments confirming the new meaning, from all over the Anglophone world, started coming in instantly at one every sixty seconds, the fastest burst of commenting I have ever seen on *Language Log*. The recency illusion strikes again: I found the usage novel merely because I happened to have only just noticed it. It turns out to be a decade old at least. Eventually, after more than 60 comments, Jesse Sheidlower points out that the new sense is actually already in the *Oxford English Dictionary*! (I confess, I had not thought to check it, because I was in the grip of the recency illusion and thought it couldn't possibly be there yet!) —GKP]

Dies ist ein schönes Beispiel für lebhafteste Interaktivität im Blog und für die produktive Nutzung verstreuten Wissens für die kollektive Gewinnung neuer Erkenntnis.

11.5 Themenspektrum und Themenmanagement

11.5.1 Das Themenspektrum

Ein verbindendes Element für die funktional vielfältig gestalteten Blogs ist das Themencluster Sprache, Sprachgebrauch und Sprachwissenschaft. Dass diese Themenwahl nicht nur faktisch so praktiziert wird, sondern auch normativ vorgegeben ist, sieht man sehr schön an Stellen, an denen die Verfasser explizit eine Themenabweichung signalisieren oder dem Verdacht entgegenreten, dass in diesem speziellen Post vielleicht gar kein linguistisches Thema (mehr) behandelt wird:

- (1) I realize this is Language Log, not Gender and Sexuality Blog, but these are topics we've often taken up, under the heading of how science is pursued and reported on. An announcement for a provocative Stanford talk coming up soon: [...] [Die Überschrift des Blogs lautet "Sex in the brain", GF] (LL 04.11.10, Arnold Zwicky)

- (2) This being "Language Log", you will be wondering, I know, how I will now segue to a linguistic topic. I promise you, I will achieve this. (LL 144, gkp)
- (3) The linguistic point, and I do have one, is [...]. (LL 197, gkp)
- (4) Obligatory linguistic relevance: [...]. (LL 29, myl)

Innerhalb des Großthemas Sprache, Sprachgebrauch, Sprachwissenschaft, das beispielsweise auch sprachliche Aspekte literarischer Texte oder den Sprachgebrauch in Comics umfasst, lassen sich wiederum verschiedene Teilthemen unterscheiden. Einen guten Überblick über diese Teilthemen aus der Sicht der Blogger kann man aus der Liste von 90 thematischen Kategorien („categories“) gewinnen, mit denen die Blogposts getaggt werden, so dass für die Nutzer eine thematische Suche im Archiv des Blogs möglich ist:

Abbreviation, Administration, Animal behavior, Animal communication, Books, Cartoon, Colloquialisms, Computational Linguistics, Dialects, Discrimination, Eggcorns, Endangered languages, Errors, Ethics, Euphemism, Evolution of language, Fieldwork, Honorifics, Humor, Idioms, Ignorance of Linguistics, Language acquisition, Language and (advertising business, culture, gender, music, politics, social life, sports, technology, the law, the media), Language attitudes, Language change, Language contact, Language in the movies, Language of adolescents, Language of science, Language on the internet, Language planning, Language play, Language policy, Language teaching and learning, Language variability, Languages, Linguistic history, Linguistics and philosophy, Linguistics in the comics, Linguistics in the news, Metaphors, Morphology, Names, Orthography, Peeving, People, Phonetics and phonology, Poetry, Pragmatics, Prescriptivist Poppycock, Pronunciation, Prosody, Psychology of language, Punctuation, Research tools, Resources, Rhetoric, Semantics, Silliness, Snowclones, Sociolinguistics, Speech technology, Speech-acts, Style and register, Syntax (adjectives, agreement, ambiguity, coordination, coreference, negation, passives, prepositions, relative clauses, singular "they", who-whom), Taboo vocabulary, Terminology, Testing, The academic scene, The language of science, This blogging life, Usage advice, Variation, Words words words, Writing, Writing Systems, WTF

Unter diesen Themenbereichen gibt es solche, die besonders häufig behandelt werden, beispielsweise syntaktische Themen (darunter insbesondere Lieblingsphänomene wie *split infinitives*, *stranded prepositions* und der Gebrauch von *which* und *that*), sprach- und stilkritischer Unsinn („prescriptive poppycock“), phonetische Fragen und Wortschatzfragen (z.B. die vermeintliche Vielfalt von Ausdrücken für Schnee in der Eskimo-Sprache) sowie Berichte über vermeintliche sprachliche Fähigkeiten von Tieren. Auch bestimmte Personen werden bevorzugt thematisiert: Lieblingsfeinde von Pullum, die mit zahlreichen Posts bedacht werden, sind Strunk und Wright,

die Autoren eines beliebten Stilratgebers, und Dan Brown, dessen Schreibweise („awkward and clunky prose“, LL 14.04.2006) er mehrfach kritisiert.

11.5.2 Themenmanagement

Zum Themenmanagement gehört einerseits die thematische Organisation der Texte, andererseits die explizite Kennzeichnung dieser Organisation. Was die thematische Organisation der einzelnen Posts angeht, so scheint zunächst einmal das Prinzip zu gelten, dass *ein* Post *ein* Thema behandelt, und dieses Thema wird oft auch mit der Überschrift angegeben (z.B. „Microsoft prescriptivism“, LL 50). Allerdings zeigt die Mehrfachzuordnung mithilfe der „categories“, dass es hier auch verschiedene Ebenen und Aspekte der thematischen Zuordnung gibt. So wird der Post „ASR Elevator“ vom 14.11.2010 unter „Computational Linguistics“, „Humor“ und „Variation“ geführt.

Ich beginne mit der Beschreibung von Themenkennzeichnung, Themenankündigung und Themenzuordnung durch Tags. Insgesamt sind die Posts im „Language Log“ durch ein reflektiertes Themenmanagement mit verschiedenen Verfahren charakterisiert, wie ich in diesem Abschnitt zeigen möchte. Wie schon in 11.3.10 erwähnt, werden zur Angabe des Hauptthemas häufig, wenn auch nicht immer, die Überschriften genutzt. Für die Aufmerksamkeit auf das Themenmanagement spricht auch das erwähnte Verfahren, jedem Post einen Tag oder mehrere aus der obigen Liste zuzuordnen.

Eine Form der textinternen thematischen und funktionalen Organisation, die in wissenschaftlichen Texten ebenso wie in Presstexten gebräuchlich ist, besteht in der Gliederung des Textes in Abschnitte und die Kennzeichnung dieser Abschnittsgliederung durch das druckgraphische Mittel eines Einzugs zu Beginn des Abschnitts. Dieses Mittel wird auch in den Posts des „Language Log“ systematisch genutzt. Verbunden wird es häufig mit einem weiteren Mittel, nämlich der thematischen Kennzeichnung des betreffenden Abschnitts im ersten Satz des Abschnitts. Ein charakteristisches Beispiel findet sich in Libermans Post „Like is, like not really like if you will“ (LL 136f.), in dem es, wie die Überschrift signalisiert, um den Gebrauch der Partikel *like* geht. In einem einleitenden Teil bezieht sich Liberman auf einen einschlägigen Aufsatz von Muffy Siegel („Muffy Siegel’s lovely paper“), in dem die Verfasserin eine Verwandtschaft zwischen dem Gebrauch von *like* und Formulierungen wie *as it were* ‚sozusagen‘ oder *if you will* feststellt. Danach geht er mit folgender Einleitung zu seinem eigenen Beitrag zum Thema über:

- (5) So far so good. However, Muffy's article also supports two differences between *like* and *if you will*.

Hier kündigt er als Thema des folgenden Textstücks zwei Unterschiede an, die dann als Unterthemen das folgende Textstück strukturieren (Unterschied eins: quantitativ und Unterschied zwei: semantisch). Zu Beginn des jeweiligen Abschnitts wird das betreffende Unterthema dann explizit verdeutlicht (von mir kursiv gekennzeichnet):

- (6) *First*, some of her examples [...] suggest a *quantitative difference*:
 (7) There's a *second* difference between *like* and *if you will* to be found in Muffy's paper. She documents a number of *semantic effects* of *like* [...]:

Wir sehen also hier und an vielen anderen Stellen in den Blogposts ein sorgfältiges Themenmanagement innerhalb der Posts, wie wir es aus „klassischen“ wissenschaftlichen Texten kennen.

Ein wichtiges, formatspezifisches Mittel des Themenmanagements, das über den Einzeelpost hinaus geht, bilden die Links zu anderen Behandlungen des Themas bzw. verwandter Themen in früheren Posts des „Language Log“ sowie zu einschlägigen Themen in anderen Blogs und sonstigen Medien – hier wieder durch Unterstreichungen gekennzeichnet.

- (8) Yes, I know, you're going to point out that I have been utterly beastly about his [Dan Browns, GF] writing, again and again and again and again and again and again and again and again. (LL 14.04.2006, gkp)
 (9) After a short spurt of postings about phishing back in 2004 (here, here, and here), Geoff Pullum returned to the topic in January. (LL 05.04.2008)
 (10) Geoff Nunberg published a very nice article in the New York Times that dealt with both the grammar and the politics of this case. (Link zum genannten Artikel) (LL 213)

Bemerkenswert ist auch die Behandlung von assoziativen Verknüpfungen und Abschweifungen. Als Leser von Blogs verschiedener Art gewinnt man den Eindruck, dass in Blogs generell eine assoziative Themenbehandlung eher akzeptabel ist als beispielsweise in sonstigen wissenschaftlichen Texten. Was den prinzipiellen Spielraum angeht, so scheint dies auch für den „Language Log“ zu gelten. Man findet bisweilen Posts, in denen thematische Übergänge lockerer sind als dies in formellen linguistischen Texten normal wäre. Als Beispiel kann man einen Post von Libermann anführen (LL 167f.).

Er beginnt mit einer kleinen Geschichte, wobei – wie ich schon gezeigt habe – solche persönlich-narrativen Elemente insgesamt eher selten sind.²⁴

- (11) I once lived in Somerville, MA, next to a woman who introduced herself to me as "Ian." I thought, how interesting, what was once a man's name has been generalized across gender boundaries. Then she introduced me to her husband Danny, rhyming with peony.

Daran schließt er an:

- (12) Anyhow, I thought about "Ian" when I read this Mounty Python skit, which I don't recall having seen on TV.

Hier ist *anyhow* ein typischer thematischer Kohärenzjoker, und „I thought about“ zeigt einen assoziativen Zusammenhang an. Nach dem Ausschnitt aus der Monty-Python-Szene schließt Liberman mit (13) an, wobei hier der Zusammenhang nur darin besteht, dass die zweite Szene ebenfalls von Monty Python stammt und eine linguistische Pointe hat:

- (13) Just for fun, here's another linguistically clever Python fragment.

Diese Form der assoziativen thematischen Verknüpfung ist aber zum einen eher ungewöhnlich im „Language Log“, und zum anderen fällt auf, dass der assoziative Charakter *gekennzeichnet* wird, was darauf hindeutet, dass als Folie eine sehr kontrollierte Themenbehandlung dient. Dies zeigt sich auch in anderen Fällen, in denen ein lockerer thematischer Zusammenhang explizit gekennzeichnet wird. Hier fallen zwei Verfahrensweisen auf, mit denen lockerere thematische Zusammenhänge indiziert werden, 1. die Verfahrensweise, assoziativ verknüpfte thematische Elemente in Klammern und mit explizitem thematischem Indikator einzuführen, 2. die explizite Kennzeichnung von Abschweifungen bzw. Exkursen („digressions“). Ich gebe zunächst zwei Beispiele für die erste Verfahrensweise. Im ersten Beispiel wird ein ergänzender funktionaler Baustein als „aside“, also als Nebenbemerkung, gekennzeichnet:

- (14) [Unnecessary pedantic aside: it seems that the inventor of the Dewey Decimal system was Melvil Dewey, not "Charles Dewey", as Clay Shirkey has it.] (LL 256)

²⁴ In dieser Hinsicht kann man „Language Log“ also nicht als einen Abkömmling des traditionellen Tagebuchs betrachten.

Was Abschweifungen („digressions“) zu thematischen Seitenzweigen angeht, so sind sie offensichtlich „zulässig“, sie werden aber ebenfalls häufig als solche gekennzeichnet, wie in folgenden Beispielen:

- (15) But as usual, I digress. Digression is so much easier than in the old days. How on earth did people manage to digress effectively before Google? (LL 10.01.2005, David Beaver)
- (16) I digress, of course; but it is an opportunity to endorse the not very controversial view that Ray Charles was one of the greatest figures in 20th century music (LL 83)

So gibt es in den von mir untersuchten Blogs insgesamt ca. 50 Belege für die Verwendung des Ausdrucks *but I digress* zur Kennzeichnung des Endes einer Abschweifung. Eine besondere Schreibstrategie besteht darin, einen oder mehrere Sätze in Klammern einzufügen und dann mit *but I digress* abzuschließen. Hier ein Beispiele dafür:

- (17) A significant proportion of the population "harbors resentments" of this kind, as well as grudges about grammar, pronunciation, word usage, and so on. (It's a bit of a mystery why so many of these people are confused about the difference between prescribe and proscribe, *but I digress...*) (LL 08.08.10, myl)

Zusammengenommen deuten auch diese Beobachtungen auf ein sehr reflektiertes Themenmanagement hin, bei dem das für wissenschaftliche Texte gültige Prinzip der thematischen Kohärenz im Hintergrund steht, auch dort, wo es verletzt wird.

11.6 Kommunikationsprinzipien

11.6.1 Prinzipien der Informativität und der Unterhaltsamkeit

Kommunikationsprinzipien für Blogs sind (noch) relativ offen und werden (deshalb) auch dann und wann thematisiert. Beispielsweise gibt David Beaver im „Language Log“ vom 20.11.2003 eine nicht ganz ernst gemeinte kleine Liste von „maxims of blog“, zu denen die Maxime der Aufklärung („Bring enlightenment“), die Maxime der kontroversen Äußerungen („Be controversial“), die Maxime der thematischen Abschweifung („Digress. Especially (auto)biographically.“) und die Maxime der Informationsdichte („Maximize entropy. Stream consciousness. Order pizza.“) gehören. Dort schreibt er auch: „But deeper in blog-space, anything might go.“

Die Frage, welche Kommunikationsprinzipien von den Verfassern von Blogposts befolgt werden, hängt eng zusammen mit der Frage, welche kom-

munikativen Intentionen die Blogger verfolgen. Man kann das am Beispiel der Prinzipien der Informativität und der Unterhaltsamkeit untersuchen. Informativität gilt als ein Grundprinzip für Nachrichtenmedien (vgl. Muckenhaupt 1986, 275ff.) ebenso wie für wissenschaftliche Texte. Wenn man die Posts des „Language Log“ untersucht, so kommt man zu dem Ergebnis, dass die Verfasser in der Tat oft ihren Lesern etwas mitteilen wollen, von dem sie annehmen, dass diese es noch nicht wissen. Das Muster „auf etwas aufmerksam machen“, das wir als häufiges Eröffnungsmuster beobachtet haben, ist dafür einschlägig, und auch die Links zu Hintergrundinformationen deuten auf die Befolgung einer Version des Prinzips der Informativität hin. Wir sehen aber doch einen grundlegenden Unterschied etwa zum Meldungsteil der Fernsehnachrichten oder der Tageszeitung. Die Informationen werden nicht um ihrer selbst willen gegeben, sondern sie werden normalerweise als Aufhänger für weitergehende Reflexionen genutzt. Auch von vielen akademischen Mailinglists und manchen wissenschaftlichen Zeitschriften unterscheiden sich die hier untersuchten Blogposts darin, dass mit ihnen im Allgemeinen keine Information über aktuelle Tagungen, Calls for Papers, Stellenausschreibungen oder ähnliche akademische Tagesinformation gegeben wird. Informiert wird häufig darüber, wie ein reflektierter linguistischer Standpunkt zu einem sprachlichen Phänomen oder einem kommunikativen Ereignis aussehen könnte. Dieser Gegenstand der Information hängt zusammen mit dem von Beaver erwähnten Prinzip der Aufklärung. Eine häufig zu erschließende Intention von Blogposts besteht darin, Unkenntnis in Bezug auf sprachliche und kommunikative Phänomene zu beseitigen und über Vorurteile aufzuklären. Der Bearbeitung dieser kommunikativen Aufgaben dienen viele der in diesem Beitrag beschriebenen funktionalen Bausteine, von linguistischen Beschreibungen und Wiedergaben von Textstücken aus Grammatiken und Wörterbüchern über die Kritik und die Argumentation bis hin zur Satire. Ein besonderer Aspekt des aufklärerischen Leistungsvermögens dieses Formats besteht in seinem interaktiven Potenzial, das das Anstoßen von Diskussionen über sprachliche und kommunikative Phänomene erlaubt.

Schon die genannte Kommunikationsform der Satire sowie auch Formen der respektlosen Kritik, die Nutzung rhetorischer Mittel (z.B. Übertreibung) und auch die Wahl bestimmter Themen deuten aber darauf hin, dass Informativität und Unterhaltsamkeit sich nicht ausschließen sollen. Im Vorwort zu ihrem Sammelband schreiben Libermann und Pullum: „Frequent emails from those readers said it was great fun to read. It was certainly fun to write“ und „Here and there, we venture to predict you will actually giggle“ (LL x). In dieser Unterhaltungsfunktion unterscheiden sich die Blogposts deutlich vom Standardprofil wissenschaftlicher Zeitschriften, bei denen die

Verfasser von Beiträgen normalerweise nicht versuchen ihre Leser zum Kichern zu bringen. Die Verbindung von Information, Aufklärung und Unterhaltung ist mediengeschichtlich allerdings nicht neu. Man denke an die moralischen Wochenschriften des 18. Jahrhunderts.²⁵

Im weiteren Verlauf dieses Abschnitts behandle ich sowohl Prinzipien, die speziell für Blogposts zu gelten scheinen, als auch Prinzipien, von denen man zumeist annimmt, dass sie für das wissenschaftliche Schreiben gelten, deren Verletzung aber wiederum blogspezifisch zu sein scheint.

11.6.2 Das Prinzip der Aktualität

Dieses Prinzip, das für die Tagespresse oder für Fernsehnachrichten eine grundlegende Rolle spielt, gilt für die Wissenschaft nur in stark modifizierter Form. Es gilt zwar als wünschenswert, dass eine wissenschaftliche Publikation an aktuelle Diskussionen anschließt und/oder mit aktuellen Methoden arbeitet. Man wird aber einen Aufsatz über einen Text, mit dem sich seit einhundert Jahren niemand mehr beschäftigt hat, nicht per se wegen mangelnder Aktualität ablehnen. In der Praxis des wissenschaftlichen Blogs scheint jedoch Aktualität zumindest in einem Punkt eine zentrale Rolle zu spielen: Als Aufhänger und damit als Eröffnungszug wird häufig ein aktuelles Ereignis erwähnt, wie in den folgenden Beispielen:

- (1) This morning my local radio station reported on someone who had been arrested „on suspicion of gang-related charges“. Now that’s an example of a currently very common sort of linguistic mistake that I actually do object to and think should be corrected. (LL 97)
- (2) A rather extraordinary language story broke in the UK yesterday (LL 04.11.10)
- (3) Recently, several of the many small groups developing various theories of discourse analysis have started creating and publishing corpora annotated with structures consistent with their theories. (LL 279)

Insbesondere die außerordentlich häufige Verwendung von *recently* ist ein klarer Aktualitätsindikator, der für die Posts des „Language Log“ charakteristisch ist. Ein weiterer interessanter Indikator sind auch Stellen, an denen die fehlende Aktualität thematisiert wird, wie in der folgenden Eröffnung eines Posts vom 18.11.10:

²⁵ Vgl. Niefanger (1997).

(4) I'm a bit tardy in reporting this, but better late than never:

Es werden allerdings im Blog auch Probleme (immer wieder) behandelt, die über längere Zeit hin virulent sind. Aber häufig werden sie dann aus gegebenem aktuellem Anlass wieder aufgegriffen.

11.6.3 Das Prinzip der Kürze

In ihren Regeln für Kommentare („comments policy“) schreiben die Bloginhaber: „Blog posts may be long or short; blog comments should be short.“ Dies deutet auf eine gewisse Offenheit in Bezug auf die Länge von Blogposts hin. Wenn man nun die Praxis der Blogger in dem von mir untersuchten Kernkorpus betrachtet, so sieht man, dass es in der Tat beträchtliche Unterschiede in der Länge der Blogposts gibt, dass die Posts aber in ihrem Durchschnitt, gemessen an anderen wissenschaftlichen Texttypen, relativ kurz sind. Die drei längsten Posts im Korpus sind inklusive Titel 1994 Wörter („Collective nouns with singular pronouns“, 05.02.05, myl), 1838 Wörter („Terror: Not even a noun (says Jon Stewart)“, 31.01.05, gkp) und 1671 Wörter lang („Why are negations so easy to fail to miss“, 26.02.04, myl). Der kürzeste Post im Korpus umfasste 96 Wörter („What are you, French?““, 22.10.03, myl).²⁶ Die durchschnittliche Länge der Posts beträgt 772 Wörter. Zum Vergleich kann man die Länge einiger wissenschaftlicher Textformen aus dem Bereich der Linguistik und verwandter Disziplinen heranziehen: Die schriftlichen Versionen der Vorträge für die Proceedings der ISSA-Konferenz 2010 durften maximal 6000 Wörter lang sein, Zeitschriftenaufsätze sind meist 10.000 bis 12.000 Wörter lang und ein Handbuchartikel für das „Handbook of Historical Pragmatics“ (2010) sollte ca. 14.000 Wörter umfassen.

Insgesamt können Blogs also zweifellos der Familie der wissenschaftlichen Kurzformen zugeordnet werden. Im Hinblick auf das funktionale Muster „eine Beobachtung mitteilen“ könnte man sie mit traditionellen wissenschaftlichen Kurzformen vergleichen wie den schon erwähnten „Miszellen“ und „Kurzen Beiträgen“ und den neueren „Squibs“ (in der Zeitschrift „Linguistic Inquiry“) oder den schon früher erwähnten „Snippets“ (in der Online-Zeitschrift: <http://www.ledonline.it/snippets/index.html>).

²⁶ Dass damit weder die Grenze nach oben noch nach unten erreicht ist, zeigen Nunbergs Post zur Wahl des Wortes „refudiate“ als Wort des Jahres vom 22.11.10 (2343 Wörter) und der unter (7) angeführte, explizit als Kurzpost konzipierte Text von 35 Wörtern.

In den Texten selbst gibt es auch immer wieder Indikatoren dafür, dass die Verfasser sich an das Prinzip der Kürze gebunden fühlen. Folgende Äußerungen sind Belege für derartige reflexive Elemente:

- (5) I could say more, but I'll restrain myself, for now. (LL 31)
- (6) This post is already long enough, and I have a class to prepare. (LL 13.04.2004)

Ein besonders schönes Beispiel ist schließlich der folgende kurze reflexive Post von Pullum, der nicht in den Sammelband aufgenommen wurde (LL 17.11.2003):

- (7) **Brevity**
H. P. Grice included "Be brief" as one of his maxims of conversation. I find blogging with brevity quite hard, but I thought I'd attempt at least one brief post. This is it.

11.6.4 Prinzipien der Höflichkeit

Grundsätzlich scheint das Prinzip der Höflichkeit auch für die Posts im „Language Log“ zu gelten. Immerhin wird das Prinzip in den Regeln für das Verfassen von Comments („comments policy“) explizit erwähnt:

- (8) **Be polite.** If you don't know what this means, don't comment.

Wenn man aber einen wesentlichen Aspekt der Höflichkeit darin sieht, dass man als Autor „face-threatening acts“ vermeidet, so kann man, wie schon im Abschnitt über das Muster „Bewerten“ mit zahlreichen Beispielen belegt, vor allem in den Posts von Pullum zahlreiche Verletzungen dieses Prinzips beobachten. Er kennzeichnet die Äußerungen von Sprachkritikern und anderen Puristen sowie diese Personen selbst häufig mit Ausdrücken, die wir mit *eselhaft*, *dämlich*, *idiotisch*, *Müll*, *hanebüchener Unsinn* oder *Irre* wiedergeben würden. Hier nochmals einige der erwähnten Belege. Ich hebe die bewertenden Ausdrücke kursiv hervor. (Einer seiner Lieblingsausdrücke ist *moron* ‚Vollidiot‘.)

- (9) This is an *asinine* claim. (LL 11.09.2010, gkp)
- (10) Crappy *brain-dead* reports by *moron* journalists (LL 63, gkp)
- (11) More timewasting *garbage*, another copy-editing *moron* (LL 323, Überschrift, gkp)
- (12) this *idiotic* attempt at prose improvement by passive-hunting (LL 23.07.2010, Antwort auf einen Kommentar, gkp)

An einer Stelle reflektiert Pullum diesen Aspekt seiner Schreibweise auch explizit:

- (13) Let me wrestle with my rhetorical demons (they whisper in my ear, “Call him a *loony*!”). I want to try and provide a civil response [...]. (LL 42, gkp)

Was von den Betroffenen sicherlich als respektlos und beleidigend empfunden wird, nimmt der wohlwollende Leser des Blogs, der etwa die Abneigung gegen Präskriptivisten teilt, als erfrischend klare Stellungnahme wahr, die sich von der politisch korrekten Zurückhaltung und Ausgewogenheit sonstiger wissenschaftlicher Schriften unterscheidet und wohl mit zur Attraktivität dieses Blogs beiträgt.²⁷

11.6.5 Das Prinzip der rhetorischen Mäßigung

Einige der erwähnten Beispiele könnte man auch als Fälle der Übertreibung beschreiben, in rhetorischer Terminologie als Formen der hyperbolischen Rede. Wenn man jemanden als völlig verrückt oder als hirntot bezeichnet, der eine etwas sonderbare Auffassung vertritt, so ist das natürlich übertrieben. Ähnlich, wenn Pullum schreibt, dass er sich zu einem bestimmten Problem nur habe äußern können, nachdem er sich gegen Tollwut habe impfen lassen:

- (14) having had my rabies shots (LL 36, gkp)

Auch, dass fast alles, was gebildete Amerikaner über die englische Grammatik glauben, falsch sei, dürfte etwas übertrieben sein:

- (15) Almost everything most educated Americans believe about grammar is wrong (LL 196)

Und auch die Forderung, dass Lektoren oder Korrektoren ins Gefängnis gesperrt werden sollten, allerdings aus den richtigen Gründen, erscheint etwas übertrieben:

- (16) Jail copy editors for the right reasons (LL 320, Überschrift)

Dasselbe gilt für die Stelle, an der er die Todesstrafe für langweilige Comments androht (LL 03.11.10). Derartige Übertreibungen würde man in einem

²⁷ Auch in der sonstigen wissenschaftlichen Literatur gibt es allerdings dann und wann etwas „lebhaftere“ Äußerungen, z.B. den Titel eines Aufsatzes von Meggle: „To hell with speech-act theory!“ (Meggle 1985).

wissenschaftlichen Aufsatz vermeiden, aber diese Verletzungen des Prinzips der rhetorischen Mäßigung tragen zu einer Lebhaftigkeit der Schreibweise bei, die für den Leser attraktiv sein kann.

Ähnliches gilt für ironische Rede oder manche rhetorische Fragen. Ironische Bemerkungen über Personen gelten häufig als unhöflich, da man mit ihnen eine gewisse Respektlosigkeit oder sogar Verachtung signalisieren kann. Rhetorische Fragen können dazu verwendet werden, Verärgerung oder Gereiztheit auszudrücken, wie in folgendem Beispiel, in dem Pullum den Sinn seiner rhetorischen Frage gleich selbst erläutert:

- (17) Was thirty seconds of fact-checking just too much for *The Observer* (supposedly a quality newspaper) to manage?
 Never mind; I ask only rhetorically; do not bother to answer. I mean my questions merely as exasperated exclamations about a world in which people do not grasp the idea of human language being the subject matter of an interesting empirical discipline. (LL 31.08.10, gkp)

11.6.6 Das Prinzip der Ernsthaftigkeit

Die traditionelle wissenschaftliche Schreibweise verlangt vom Verfasser Ernsthaftigkeit. Scherzhafte Bemerkungen erscheinen unangebracht und werden zumeist vermieden. Allerdings gibt es Autoren, die ihre trockenen Schriften bisweilen mit scherzhaften Äußerungen würzen. Man denke an Austins Spiel mit Redewendungen und gängigen Formulierungen: „Let sleeping dogmatists lie!“ (nach „Let sleeping dogs lie“) oder „a pretty myth-eaten description“ (nach „moth-eaten“, ‚mottenzerfressen‘) (Austin 1970, 74; 154). Allerdings muss man hinzufügen, dass Austins Aufsätze auf Vorträge zurück gehen, die als ein etwas flüchtigerer Texttyp offensichtlich eine Lockerung des Prinzips der Ernsthaftigkeit zulassen. Entsprechendes gilt für Posts im „Language Log“.²⁸ Schon die im letzten Abschnitt gezeigten Beispiele und auch die Beispiele für satirische Äußerungen lassen Verletzungen des Prinzips der Ernsthaftigkeit erkennen. Ähnliches gilt für eine scherzhafte Bemerkung wie die folgende. Nach der Beobachtung, dass die Linguistik wenig im öffentlichen Bewusstsein ist, schreibt Liberman:

²⁸ In Bezug auf Flüchtigkeit führen Blogposts ein bemerkenswertes Doppelleben. Einerseits wird jeder Blogpost durch den nächsten von seiner sichtbaren Erstposition verdrängt, andererseits bleibt er im Archiv jahrelang erhalten.

- (18) Our field (d.h. die Linguistik, GF) needs to fire its public relations consultants and ... What? We don't have any? (LL 263)

Wir sehen hier also einen weiteren Bereich, in dem eine Lockerung von Kommunikationsprinzipien Spielarten von Texten ermöglicht, die in wissenschaftlichen Standardtexttypen eher ungebräuchlich sind.

11.7 Zur Systematik des Aufbaus von Blogposts

Wir kommen nun zu einem entscheidenden Punkt in der funktionalen Bestimmung von Texttypen. Wie ich im Abschnitt über „Medienformate und Texttypen“ (11.2) schon vorausblickend festgestellt hatte, besteht eine grundlegende Analysestrategie in meiner Konzeption von Texttypen darin, Konstellationen und Sequenztypen von funktional-thematischen Bausteinen zu bestimmen. Unter einer *Konstellation* von funktionalen Bausteinen verstehe ich das Zusammenvorkommen solcher Bausteine in einem Post. Ein Beispiel ist das Vorkommen einer Kritik, einer Argumentation und einer Beschreibung in *einem* Post. Posts, die dieselbe Konstellation zeigen, gehören nach diesem Kriterium zu *einem* Texttyp. Texttypen, die einen funktionalen Baustein gemeinsam haben, bilden ein *Cluster* von Texttypen. So bilden etwa die Texttypen, zu deren charakteristischen funktionalen Bausteinen die Argumentation gehört, das Argumentations-Cluster. Von einer *Sequenz* von funktionalen Bausteinen sprechen wir dann, wenn diese Bausteine in einer bestimmten Abfolge vorkommen, z.B. eine Kritik *und dann* eine Argumentation *und dann* eine Beschreibung. Wenn sich dieser Typ von Sequenz routinemäßig findet, können wir von einem globalen *Sequenzmuster* sprechen. Im „Language Log“ finden wir nicht nur bestimmte funktionale Bausteine, die häufig und in unterschiedlichen Konstellationen vorkommen, sondern wir können auch im Hinblick auf die Sequenzierung solcher Bausteine bestimmte Routinisierungen beobachten. Diese Beobachtungen bilden den Ansatzpunkt für die empirische Beschreibung von Texttypen in unserem Blog.

In diesem Abschnitt soll zunächst einmal das im weiteren Verlauf verwendete Beschreibungsinstrumentarium an einer Reihe von einschlägigen Beispielen gezeigt werden. Dabei soll auch das methodische Verfahren eines schrittweisen Aufbaus von komplexen Konstellationen funktionaler Bausteine und die damit verbundene Möglichkeit der Beschreibung von Familienähnlichkeiten demonstriert werden. In den darauf folgenden Abschnitten 11.8 und 11.9 soll dann mit den hier eingeführten Beschreibungsmitteln ein Überblick über grundlegende Konstellationen von funktionalen Bausteinen

und die dazugehörigen Sequenzmuster im „Language Log“ gegeben werden, d.h. es soll das Texttypenspektrum im Überblick beschrieben werden.

11.7.1 Funktionale Bausteine in unterschiedlichen Konstellationen – das Beispiel „Beschreiben“

Ich möchte zunächst einmal eines der funktionalen Muster in den von mir untersuchten Blogposts herausgreifen und näher betrachten, um exemplarisch die hier angewendete Form der Analyse zu illustrieren, die dann analog auch für andere Muster genutzt werden kann.

Bei der Untersuchung des „Language Log“ macht man die nicht ganz überraschende Beobachtung, dass in sehr vielen Posts linguistische Beschreibungen vorkommen (vgl. auch Abschnitt 11.8.1). Solche Beschreibungen, in verschiedenen Varianten, gehören also zu unterschiedlichen Konstellationen und bilden ein zentrales Muster für die Texttypen dieses Blogs. Wie wir schon gesehen haben, lässt sich diese Flexibilität von Beschreibungen theoretisch damit modellieren, dass man zeigt, dass Beschreibungen in unterschiedlichen *indem*-Zusammenhängen vorkommen. Beispiele für solche *indem*-Zusammenhänge sind:

- (i) einen Zweifelsfall erläutern, *indem* man den Gebrauch des betreffenden Ausdrucks beschreibt,
- (ii) ein Argument für eine grammatische Auffassung vorbringen, *indem* man eine Beschreibung eines relevanten sprachlichen Phänomens macht,
- (iii) einen Beschreibungsfehler nachweisen, *indem* man eine (zutreffende) empirische Beschreibung des relevanten Sprachgebrauchs macht,
- (iv) eine grammatische Auffassung als Vorurteil ausweisen, *indem* man eine (zutreffende) empirische Beschreibung des relevanten Sprachgebrauchs macht.

Der Befund wird dadurch noch etwas komplexer, dass diese Muster ihrerseits wiederum in weitergehenden *indem*-Zusammenhängen stehen können, beispielsweise:

- (v) Man kritisiert einen Sprachkritiker, *indem* man ihm einen Beschreibungsfehler nachweist, *indem* man eine (zutreffende) empirische Beschreibung des relevanten Sprachgebrauchs macht, etwa nach folgendem Muster: „A behauptet, dass „...“. In Wirklichkeit ist es aber so: „...“.

- (vi) Man erweist eine Beurteilung eines Zweifelsfalls als falsch, *indem* man den Zweifelsfall erläutert, indem man den Gebrauch des betreffenden Ausdrucks beschreibt.

Eine interessante Variante besteht darin, dass in manchen Fällen nicht eigene Beschreibungen gemacht werden, sondern solche aus anderen Werken zitiert werden. So werden beispielsweise häufig lexikalische Beschreibungen aus dem „Oxford English Dictionary“ oder grammatische Beschreibungen aus der „Cambridge Grammar of the English Language“ angeführt, die zeigen sollen, dass eine bestimmte semantische oder grammatische Auffassung unzutreffend ist. Grundsätzlich können solche zitierten Beschreibungen dann anschließend durch den Verfasser des Posts auch noch weiter ausdifferenziert oder kritisiert werden, was eine zusätzliche Erweiterung dieses Grundmusters bedeutet.

Eine weitere interne Differenzierung des Musters „eine linguistische Beschreibung machen“ ergibt sich dadurch, dass es unterschiedliche Formen der linguistischen Beschreibung gibt. Eine häufige Form, die ich schon früher erwähnt habe, besitzt die innere Struktur eines Sequenzmusters:

- (vii) Man kann ein sprachliches Phänomen beschreiben, *indem* man zuerst eine Regelformulierung gibt *und dann* Belege für das Zutreffen der formulierten Regel gibt.

In anderen Fällen kann eine Beschreibung des Sprachgebrauchs auch darin bestehen, dass man *nur* charakteristische Belege vorführt und sagt „So wird der Ausdruck verwendet“. Andererseits kann man, wie ich schon vorgeschlagen hatte, eine Regelformulierung als die Minimalform einer linguistischen Beschreibung betrachten, wie beispielsweise in folgender Angabe zum Gebrauch von *which* und *what* als Fragepronomen:

- (1) The relevant difference here is semantic: *Which* is selective: it asks for a pick from a defined list. *What* doesn't care, and leaves a wide-open field of things to pick from. (LL 39)

Die textuellen Zusammenhänge, in denen Beschreibungen stehen können, sind also relativ vielfältig und komplex. Die Komplexität, die sich hier andeutet, muss uns als Texttheoretiker jedoch nicht beunruhigen. Im Gegenteil: Die Grundsystematik der *indem*-Zusammenhänge ist relativ einfach, aber ihre projektive Kraft ist erheblich, so dass die Einsicht in dieses Potenzial die berechtigte Hoffnung gibt, einen geeigneten Beschreibungsansatz für die Vielfalt der beobachtbaren Textvarianten zu finden.

11.7.2 Verknüpfung von komplexen Mustern: Argumentation und Beschreibung

Im vorigen Abschnitt habe ich schon Beispiele für *indem*-Zusammenhänge gegeben, die darauf hinweisen, dass für die Beschreibung bestimmter Textverläufe eine Verknüpfung der beiden komplexen Muster „Beschreiben“ und „Argumentieren“ angenommen werden kann. Ich führe sie hier nochmals an:

- (viii) ein Argument für eine grammatische Auffassung bringen, *indem* man eine empirische Beschreibung eines relevanten sprachlichen Phänomens macht,
- (ix) einen Beschreibungsfehler nachweisen, *indem* man eine empirische Beschreibung des relevanten Sprachgebrauchs macht,
- (x) beweisen, dass eine bestimmte puristische Auffassung ein Vorurteil ist, *indem* man eine empirische Beschreibung des relevanten Sprachgebrauchs macht.

Die mit diesen *indem*-Formulierungen beschriebene Verknüpfung der argumentativen Teilhandlungen „Ein Argument vorbringen“, und „Beweisen“ mit dem Muster „Beschreiben“ sind typische Teilmuster des komplexen Musters „Argumentieren“. In Textstücken, die nach diesen Mustern verfasst sind, ist also eine Beschreibung in eine Argumentation integriert. Das bedeutet, dass die Beschreibung in diesem Fall auch sequenziell mit typischen Zügen des Musters „Argumentieren“ verknüpft ist.

11.7.3 Verknüpfung von Kritik, Argumentation und Beschreibung

Eine nächste Stufe der Komplexität ergibt sich durch die Verknüpfung von *drei* Grundmustern. Eine Standardform der Verknüpfung dieser Muster besteht darin, dass die Kritik an einer bestimmten Auffassung vorgetragen wird und dann Argumente für die Berechtigung der Kritik gebracht werden, zu denen auch eine Beschreibung gehört, die die Unangemessenheit der kritisierten Auffassung zeigt. Ein einschlägiges Beispiel werde ich in Abschnitt 11.8.4 vorführen.

11.7.4 Sequenzmuster

Damit haben wir die Beschreibung von charakteristischen Sequenzmustern vorbereitet und können nun einige hier anführen:

- (i) einen Beleg für einen Zweifelsfall geben *und dann* den Zweifelsfall klären, indem man eine Beschreibung des betreffenden Phänomens macht,
- (ii) ein sprachliches Phänomen einführen *und dann* das Phänomen erläutern, indem man es beschreibt,
- (iii) ein sprachliches Phänomen einführen, indem man ein Beispiel gibt *und dann* das Beispiel als Grammatikfehler bewerten,
- (iv) behaupten, dass p *und dann* beweisen, dass p.

Die nächste Stufe der Komplexität bilden längere Sequenzen folgender Art:

- (v) eine sprachliche Äußerung zitieren
und dann die Äußerung als Fehler bewerten
und dann demonstrieren, dass es sich um einen Fehler handelt, indem man den etablierten Gebrauch beschreibt.
- (vi) ein Beispiel für eine puristische Auffassung geben
und dann diese Auffassung kritisieren
und dann die Kritik stützen, indem man den tatsächlichen Sprachgebrauch beschreibt, indem man eine Gebrauchsregel formuliert
und dann Belege für den Gebrauch gibt.

11.7.5 Erweiterungen von Sequenzen

Diese häufigen Sequenzen können noch auf verschiedene Art erweitert werden. Eine häufig genutzte Möglichkeit besteht darin, an verschiedenen Stellen Bewertungen einzufügen. Bewertungen sind sehr flexibel einsetzbare funktionale Bausteine, wie ich schon bei der Analyse von Erzähltexten in Kap. 6.3 beobachtet hatte. Ich gebe ein Beispiel für die Form einer charakteristischen Sequenz, in der ein bewertendes Element eingefügt ist – im Beispiel unterstrichen –, das man leicht auch weglassen oder an einer anderen Stelle platzieren könnte:

- (vii) Man kann eine puristische Auffassung einführen, indem man ein Zitat aus einem Stilratgeber wiedergibt, *und dann* den Verfasser des Buchs negativ bewerten *und dann* die wiedergegebene Auffassung kritisieren *und dann* beweisen, dass die Kritik berechtigt ist, indem man eine Beschreibung des etablierten Sprachgebrauchs gibt.

Eine Sequenzierungsvariante von (vii) könnte darin bestehen, dass die negative Bewertung des Verfassers als Pointe an den Schluss gesetzt wird:

- (viii) Man kann eine puristische Auffassung einführen, indem man ein Zitat aus einem Stilratgeber wiedergibt *und dann* die wiedergegebene Auf-

fassung kritisieren *und dann* beweisen, dass die Kritik berechtigt ist, indem man eine Beschreibung des etablierten Sprachgebrauchs gibt *und dann* den Verfasser des Buchs negativ bewerten.

Es gibt praktisch nichts, was man nicht bewerten könnte: Behauptungen (als *falsch*), Auffassungen (als *verfehlt*), Menschen (als *dumm*) oder Ereignisse (als *schrecklich*). Die „meinungsstarken“ Texte unserer Blogposts sind gerade dadurch charakterisiert, dass an vielen Stellen Bewertungen eingefügt werden.

11.7.6 Komplexe Formen: Verschachtelung, Rekursivität und additive Anwendung von Sequenzmustern

Bei Anwendung der bisher beschriebenen Muster und Konstellationen von Mustern gibt es vielfältige Kombinationsmöglichkeiten, die komplexe Formen ermöglichen, von denen ich hier nur einige andeuten möchte. (i) Im Lauf einer Beschreibung kann man ein Argument für eine bestimmte Beschreibungsaussage geben und dann mit der Beschreibung fortfahren. Die Beschreibung wird also diskontinuierlich ausgeführt, und es ergibt sich eine Verschachtelung von Beschreibung und Argumentation. Auch das Umgekehrte ist möglich: Man macht innerhalb einer Argumentation eine Beschreibung in der Funktion als Argument und fährt danach mit anderen Argumenten fort. (ii) Argumentationen haben bisweilen eine interessante rekursive Eigenschaft: Es wird ein Argument gegeben, das seinerseits umstritten sein kann, so dass auch dafür wieder ein Argument gegeben wird usw. (iii) Dasselbe Muster kann additiv mehrfach abgearbeitet werden, beispielsweise wenn mehrere sprachliche Zweifelsfälle nacheinander nach demselben Muster beschrieben werden.

Diese komplexen Formen spielen für die Bestimmung von Texttypen eine eher untergeordnete Rolle. Für die genaue funktionale Beschreibung von Textverläufen dagegen ist die Beachtung dieser komplexen Verfahren von großer Bedeutung.

11.8 Texttypen im Blog: Grundtypen und Variationsspielräume

Nachdem ich das notwendige Beschreibungsinstrumentarium zusammengetragen habe, kann ich nun einige typische Konstellationen und Sequenzierungen von funktionalen Bausteinen in den Blogposts des „Language Log“ beschreiben. Ich verfare dabei so, dass ich jeweils eine Grundkonstellation

angebe, diese mit Beispielmateriale belege und dann anhand von zusammenhängenden Textbeispielen Realisierungen und Formen der Erweiterung der Konstellation zeige. Dabei erscheinen bestimmte funktionale Grundmuster in unterschiedlichen Konstellationen, beispielsweise das Beschreiben, das Kritisieren und das Argumentieren. Eine Gruppe von Texten bzw. Texttypen, die jeweils Textelemente nach einem solchen Grundmuster enthalten, bezeichne ich, wie schon erwähnt, als ein *Cluster*, beispielsweise das *Beschreiben-Cluster* oder das *Argumentieren-Cluster*.

11.8.1 Das Beschreiben-Cluster: Beschreibungen in unterschiedlichen Konstellationen

Ich beginne mit einem Beispiel, in dem eine Beschreibung den Post dominiert. Dies ist ein häufiger Typ von Blogpost, der insbesondere für die Texte charakteristisch ist, in denen sprachliche Neuerungen, Zweifelsfälle und andere Problemfälle (z.B. die erwähnten Probleme der Sprecher mit Formen der Negation) behandelt werden.²⁹ Im vorliegenden Beispiel wird ein Zweifelsfall behandelt, indem eine detaillierte Beschreibung gegeben wird. Es handelt sich dabei um ein semantisch-morphologisches Problem, nämlich die Verwechslung von Formen der Verben *lie* und *lay*. Aufhänger für die Beschreibung ist ein Comic, der über einen Link zugänglich gemacht wird. In diesem Comic fragt sich ein Zahnarzt, ob zur Beschreibung der Lage eines abgebrochenen Stücks Zahnschaber am Eingang der Luftröhre seines bedauernden Patienten der Ausdruck *laying* oder *lying* korrekt ist. In diesem ausführlichen Post (LL 10.05.2004, gkp), den ich hier nicht wiedergebe, finden wir eine linguistische Beschreibung, die im Wesentlichen vier funktionale Teilbausteine umfasst:

- (i) Für die Beschreibung der Verb-Paradigmen ist als eine klassische Darstellungsform die Tabelle gewählt, die jedem Leser von Grammatiken, auch der „Cambridge Grammar“, vertraut ist.
- (ii) Danach wird eine kommentierte Liste von Beispielsätzen für die „unproblematischen“ Fälle geben, und anschließend
- (iii) eine Liste von Belegen, die Verwechslungen bzw. den Charakter des Zweifelsfalls belegen.

²⁹ „Reine“ Beschreibungen sind oft Reaktionen auf Fragen vom Typ „Wie ...?“, beispielsweise: „Wie spricht man den Ortsnamen Samarra aus?“ (vgl. LL 168ff.) oder „Wie werden Diphthonge im amerikanischen Englisch ausgesprochen?“.

- (iv) Abschließend versucht Pullum noch eine Erklärung dieses Zweifelsfalls unter den Gesichtspunkten des Spracherwerbs und der sprachhistorischen Entwicklung.

Damit ist eine ziemlich umfassende Beschreibung des Problems erreicht, wie wir sie auch in einem linguistischen Aufsatz oder einer grammatischen Beschreibung von Zweifelsfällen finden könnten, beispielsweise in den *grammis*-Texten des IdS.³⁰ Die Diskussion solcher Zweifelsfälle gehört zum Standardrepertoire von linguistischen Blogs.

Ein zweites Beispiel zeigt ebenfalls ein Standardmuster der Verwendung einer Beschreibung, wobei hier zusätzlich noch kleinere Erweiterungen ins Spiel kommen (LL 10.11.10). Das Grundmuster kann folgendermaßen beschrieben werden:

- (v) A eröffnet den Post, indem er ein aktuelles Beispiel für einen auffälligen Sprachgebrauch anführt, *und* beschreibt *dann* den auffälligen Sprachgebrauch.

Bei der Wiedergabe des Texts isoliere ich im Folgenden die Textelemente und kennzeichne sie. Mit (a) wird der Gegenstand der Beschreibung (eine neue Verwendungsweise des Adjektivs *random*) eingeführt, mit (b) die Informationsquelle für den Hinweis auf diese Verwendungsweise angegeben, mit (c) die neue Verwendungsweise kurz beschrieben, und mit (d) wird an die Leser appelliert, ihre einschlägigen Kenntnisse zum Gebrauch des Ausdrucks einzubringen.

- (1) (a) The word *random* is being used with a new meaning by young people in Britain (or in Edinburgh, anyway),
 (b) as Miriam Meyerhoff first pointed out to me.
 (c) The new meaning is nothing like "distributed according to chance". Young people will see a surprising thing and say, "Wow, that's random!".
 [...] I **think** the new meaning is something like "unexpected" or "unusual".
 (d) But commenters who have native knowledge of teenage British dialects may supply further information below.

Die funktionalen Elemente (b) und (d) sind also Erweiterungen des Grundmusters. Eine zusätzliche Erweiterung ist an der Stelle eingefügt, die ich in (1) mit einer eckigen Klammer gekennzeichnet habe. Hier verwendet der Verfasser ein kleines narratives Element, mit dem er eine *eigene* Begegnung

³⁰ URL: <http://hypermedia.ids-mannheim.de/>

mit der neuen Verwendungsweise dokumentiert, und nutzt dies zu einem kleinen Exkurs über Erfahrungen „normaler“ Personen mit neugierigen Linguisten:

- (2) I heard something like this the other day, from a student. (I think I rather frightened her by stopping her and her friend in the street and questioning her about the usage; but hey, she was right near the Dugald Stewart Building and the Informatics Forum in Edinburgh's central university district — she has to get used to the idea that the area is thick with people with research interests in language around here.)

Auch im folgenden Beispiel spielt eine linguistische Beschreibung die zentrale Rolle im Post. Im Vergleich mit den bisherigen Beispielen finden wir hier jedoch eine komplexere Konstellation, nämlich die Verbindung von Beschreibung und Kritik. Ausgangspunkt ist ein aktueller Beleg für eine falsche Verwendung einer grammatischen Konstruktion, eines sog. *dangling modifier*, d.h. eines Adverbials, dessen Bezug zum Rest des Satzes unklar ist:

- (3) An astonishing dangling modifier from Ivan Watson on National Public Radio's "Morning Edition" show this morning ([listen to the story here](#); the example is just after three and a half minutes in). Talking about the Kurds and the brief period during which they overcame old feuds and rose in a united rebellion against Iraqi Arab rule, Watson goes on:
Without Washington's support, however, Saddam Hussein quickly crushed the revolt.
How's that again? *Who* was without the support of Washington? Here's the technical grammatical description. [...] (LL 186, gkp)

Nach der Eröffnung mit dem aktuellen Beleg und dem Hinweis auf die irreführende Verwendung der Konstruktion leitet „Here's the technical grammatical description“ über zu einer detaillierten linguistischen Beschreibung dieser Konstruktion und ihrer möglichen Fehlverwendungen (366 Wörter), die ich hier nicht wiedergebe. Diese Beschreibung bildet den Kern dieses Posts. Den Abschluss bildet ein Stück Kritik: Die irreführende Verwendung des „*dangling modifier*“ sei ein ziemlich grober Schnitzer („a pretty gross error“). Erweitert wird diese Grundstruktur noch durch einen nach der ausführlichen Beschreibung eingefügten Exkurs über das Vorurteil von Sprachpuristen, deskriptive Linguisten seien „anything-goes fellows“, die sich nicht um Fehler im Sprachgebrauch kümmern.

11.8.2 Formen des Erklärens

Ein Muster, das gut zu den aufklärerischen Intentionen des „Language Log“ passt, ist das Erklären. Dies ist ein sehr komplexes Muster, das ich hier nicht

detailliert beschreiben kann. Ich möchte nur auf zwei Varianten hinweisen, die im „Language Log“ gut vertreten sind und von denen die erste mit dem Beschreiben-Cluster zusammenhängt, während die zweite eine enge Verwandtschaft zum Argumentieren-Cluster zeigt.

Schon in dem *lie/lay*-Beispiel zu Beginn des vorigen Abschnitts konnte man einen kleinen explanativen Baustein erkennen, auf den ich hier nochmals hinweisen möchte: Eine Frage, die in diesem Post nicht explizit formuliert wird, die sich aber dem Leser aufdrängt, ist: Warum verwechseln die Sprecher zunehmend Formen dieser beiden Verben? Pullum beschreibt im zweiten Teil seines Posts die Verwirrung der Formen, die der die Sprache Lernende zu hören bekommt. Das führt ihn zu der Antwort auf diese *warum*-Frage:

- (4) If hardly anyone achieves error-free learning of the standard pattern from this kind of chaotic input, it's not surprising.

Er erklärt also die zunehmende Neigung zur Verwechslung mit dem chaotischen sprachlichen Input für die Sprachlerner, den er zuvor beschrieben hat.

In anderen Posts werden *warum*-Fragen explizit gestellt und beantwortet. Ein Beispiel ist Libermans Post „Why are negations so easy to fail to miss?“ (LL 89-94), bei dem sich die *warum*-Frage schon im Titel findet. In diesem Post gibt der Verfasser zahlreiche Belege für bestimmte Verben, bei denen das Problem der Häufung von Negationen offensichtlich die Sprecher überfordert, und anderen Verben, bei denen dies seltener ist. Dies ist ein Musterbeispiel einer differenzierten linguistischen Beschreibung, mit der eine Hypothese zur Beantwortung der Ausgangsfrage liefert wird, also ein typischer linguistischer Erklärungsversuch.

Nicht alle *warum*-Fragen lassen sich dadurch beantworten, dass man Ursachen beschreibt wie in den beiden eben gezeigten Beispielen. Es gibt auch solche, für die es nötig ist, Gründe zu nennen, z.B. eine Frage wie „Warum sollte man Ausdrücke wie *with reference to* nicht als „phrasal prepositions“ bezeichnen?“ Dies ist eine grammatiktheoretische Frage, bei der sich der Uneingeweihte Aufklärung darüber erwartet, welche Gründe es dafür gibt, dass man die genannte Redeweise vermeiden sollte. In diesem Fall sind die Gründe identisch mit den Argumenten, die man gegenüber demjenigen vorbringen würde, der diese Redeweise verteidigen möchte. Pullum bearbeitet die genannte Frage in seinem Post „Phrasal prepositions in a civil tone“ (LL 41-45). Dabei bezeichnet er seine Intention explizit als Erklärung:

- (5) I am always happy to recount and explain, at least a bit. I can do that very briefly here. (LL 43)

Dazu präsentiert er zunächst vier Argumente dafür, dass diese Ausdrücke keine *Präpositionen* sind, und stellt dann fest, dass sie auch keine *Phrasen* sind. Daran schließt er an:

- (6) I'll give just one exemplifying argument. [...] There are more such arguments. [...]

Wir sehen hier also ein relativ langes argumentatives Textstück (839 Wörter), in dem Pullum die Argumente vorführt, die dafür sprechen, Ausdrücke dieser Art nicht als „phrasal prepositions“ zu bezeichnen. Er schließt diesen Textbaustein ab mit einer Begründung für seine Argumentation an dieser Stelle und einem Hinweis auf eine ausführlichere Behandlung der Frage in der „Cambridge Grammar“:

- (7) Chapter 7 of *The Cambridge Grammar* includes more detailed argumentation: the least a scholar can do when putting forward a claim that some appear to dispute is to say what the claim is, give a sense of the sort of argumentation that supports it, and give a reference to a more serious treatment where full justification may be found.

Wir sehen hier also einen subtilen Zusammenhang zwischen Erklären und Argumentieren. Für denjenigen Adressaten, der die Redeweise von den „phrasal prepositions“ gegen Pullum verteidigt – in diesem Fall ein von Pullum kritizierter Autor –, handelt es sich um eine Argumentation gegen diese Redeweise, für diejenigen Adressaten, wohl die Mehrheit der Leser des Blogs, die die Gründe für die Ablehnung dieser Redeweise kennenlernen möchten, handelt es sich um eine Erklärung.³¹ Damit sind wir schon beim nächsten Cluster unserer Familie von Texttypen.

11.8.3 Das Argumentations-Cluster

In Abschnitten von wissenschaftlichen Aufsätzen und in Kapiteln von Monographien ist das Muster „eine Behauptung machen *und dann* die These stützen, indem man Argumente vorbringt“ häufig das zentrale Muster. Auch in der „Cambridge Grammar“, an der Pullum beteiligt war und in der viele grammatische Phänomene behandelt werden, die auch im „Language Log“ thematisiert werden, findet man solche Stellen öfters. In den Blogposts im „Language Log“ ist dieses Muster dagegen als alleiniger bzw. als zentraler

³¹ Zum Unterschied von Erklären und Argumentieren und ihrem Zusammenhang vgl. Öhlschläger (1979, 44f.).

Bestandteil eines Posts eher selten zu finden. D.h. die Verfasser eröffnen einen Post selten mit einer eigenen These, um diese dann argumentativ zu stützen. Außerordentlich häufig dagegen ist der Fall, dass sie mit einer Kritik eröffnen und dann diese Kritik argumentativ stützen. Diesen Fall werde ich im nächsten Abschnitt behandeln. Immerhin lässt sich das klassische Muster einer Argumentation für eine eigene These/Hypothese aber doch in einigen Fällen nachweisen. Ein Beispiel ist Libermans Post „Google psycholinguistics“ (LL 245f.), in dem er seine Hypothese zu stützen versucht, dass der Ausdruck *fewer politics* stärker abweichend sei als *fewer italics*. Er macht dazu zunächst eine Datenerhebung mithilfe von Google und fährt dann mit einem Abschnitt fort, den er mit *Discussion* überschreibt. Das Ergebnis präsentiert er mit einer für den Abschluss von Argumentationen charakteristischen Formulierung (*quod erat demonstrandum*):

- (8) Q.E.D. *Fewer italics* is less ungrammatical – as a matter of common usage – than *fewer politics* is.

Wir sehen also, dass dieses Muster prinzipiell zum Spielraum der Texttypen im „Language Log“ gehört. Häufiger finden sich Formen der Argumentation allerdings in Verknüpfung mit anderen Mustern. Alle Konstellationen, in denen Argumentationen vorkommen, können wir einem Argumentations-Cluster zuordnen, das insgesamt durch zahlreiche Texte repräsentiert ist. Dieser Befund bestätigt den ersten Lektüreindruck, dass das Argumentieren in den Posts des „Language Log“ eine wichtige Rolle spielt.

11.8.4 Das Kritik-Cluster

Die isolierte Kritik als *einzig* funktionaler Baustein eines Posts kommt m.W. im „Language Log“ nicht vor. Der Grund dafür dürfte darin liegen, dass beim wissenschaftlichen Schreiben im Allgemeinen das Prinzip befolgt wird, dass ein nackte Behauptung oder Kritik zu vermeiden ist, weil sie kein Gewicht hat. Man könnte sich natürlich den Fall denken, dass der Schreiber weiß, dass alle Leser schon wissen, welches die Gründe für die Kritik sind. In diesem Fall wäre die Kritik nur innerhalb des Einzeltexts „nackt“, nicht aber im ganzen Kommunikationsverlauf.

Kritik kommt in verschiedenen Konstellationen und auch mit verschiedenen Erweiterungsmöglichkeiten vor, so dass wir auch hier von einem Cluster von Formen sprechen können. Grundkonstellationen sind die Verbindungen mit Formen der Argumentation und der Beschreibung. Als verwandte Muster können die Klage über bestimmte Sachverhalte und die Satire gelten. Typische Erweiterungsmuster im Sinne von Schröder (2003, 243) sind Vorwürfe, Beschimpfungen und negative Gefühlsäußerungen.

Ein Sequenzmuster, das wir in wissenschaftlichen Texten häufig finden, ist das Muster „Eine Auffassung kritisieren *und dann* die Kritik stützen, indem man Argumente gegen diese Auffassung vorbringt“. Dieses Muster erscheint im „Language Log“ außerordentlich häufig in der Form, dass die Verfasser einen Blogpost mit einer Kritik *eröffnen* und dann diese Kritik argumentativ stützen.

Die nächste Stufe im Aufbau einer komplexen Konstellation von funktionalen Elementen ist die Verbindung von Kritik, Argumentation und Beschreibung. In einem vorigen Abschnitt hatten wir schon ein Beispiel gesehen – das „dangling-modifier“-Beispiel –, bei dem im Zusammenhang mit einer Beschreibung auch ein kritischer funktionaler Baustein verwendet wurde, der jedoch im ganzen Post marginal erschien. Die Konstellation, die wir jetzt betrachten, unterscheidet sich von diesem Fall darin, dass die Kritik eine zentrale Rolle spielt und die Argumentation und die Beschreibung primär der Stützung dieser Kritik dienen. Diese Konstellation ist vertreten durch einen Prototyp von „Language-Log“-Post, nämlich die schon mehrfach erwähnte Auseinandersetzung des deskriptiven Linguisten mit ignoranten Präskriptivisten. Zur Illustration gebe ich ein Beispiel, das – mit geringfügigen Erweiterungen – fast in Reinkultur die Grundstruktur dieses häufigen Texttyps vertritt. Der Verfasser Pullum eröffnet seinen Post „More timewasting garbage, another copy-editing moron“ (LL 323ff., 17.05.04, gkp) mit einem Auszug aus dem aktuellen Blog eines Sachbuchautors, in dem dieser sich über eine Verlagslektorin beklagt, die ihm in seinem Manuskript zahlreiche Grammatik- und Stilfehler anstreicht:

- (9) Now the copy editor is wielding her virtual pen and striking through every word I've ever written. Incorporating her revisions is simultaneously humbling, enlightening, and mind-numbingly tedious. Here are the main things I've learned so far:
- I use “have to” when I mean “need to”.
 - I misplace the word “only”. Instead of “you can only walk through a stream once”, the copy editor prefers “you can walk through a stream only once”.
 - I use “lots” when I mean “a lot”.
 - I use “which” when I mean “that”. [...]

Nach dieser Eröffnung kritisiert Pullum die Lektorin und bewertet ihre grammatischen Korrekturen als falsch:

- (10) Well, I don't know who is paying that copy editor, but if she were working for me she would be toast [sie wäre erledigt, GF], because every single thing about English grammar here is wrong.

Nach einigen kritischen Bemerkungen zu den stilistischen Ratschlägen der Lektorin geht Pullum auf ihre grammatischen Korrekturen ein und kritisiert sie als verfehlt und als grammatischen Unsinn aus dem 19. Jahrhundert.

Zusätzlich eingefügt ist noch die abfällige Bemerkung, dass man der Lektorin raten solle, ernsthaft Grammatik zu lernen:

- (11) [die grammatischen Ratschläge, GF] are based on nothing more or less than flatly false claims about what is grammatical in contemporary Standard English. This copy editor should be told not just to lay off, but to go to school and take a serious grammar course. Enough of these 19th-century snippets of grammatical nonsense that waste authors' time all over the English-speaking world.

Als nächstes kündigt der Verfasser an, die grammatischen Korrekturen der Lektorin Punkt für Punkt durchzugehen:

- (12) Let me go through the grammar points on which poor Mark is being corrected, one by one:

Dieses Punkt-für-Punkt-Verfahren ist ein traditionelles wissenschaftliches Verfahren, das vor allem in Kontroversen häufig genutzt wird. Textstrukturrell betrachtet, sehen wir hier eine additive Mehrfachnutzung desselben Musters, ein Verfahren, mit dem systematisch zusätzliche Textkomplexität erzeugt werden kann. Aus der langen Liste von Punkten, die Pullum nacheinander abarbeitet, wähle ich den Punkt zu „which“ und „that“ aus, auf den er auch in anderen Posts immer wieder eingeht. Er kritisiert die verfehlte Auffassung als „Mythos“ und behauptet, dass sie völlig unzutreffend ist.

- (13) There is an old myth that *which* is not used in integrated relative clauses (e.g. *something which I hate*) and *that* has to be used instead *something that I hate*). It is completely untrue. The choice between the two is free and open. [...]

Nach dieser Behauptung folgt ein Stück Argumentation. Er stützt seine Behauptung, indem er behauptet, dass die normativ abgelehnte Verwendung von *which* in hervorragender Literatur gebräuchlich ist, belegt diese Behauptung dann durch die (zusammenfassende) Beschreibung der Praxis von Autoren klassischer Romane des 19. Jahrhunderts und fasst schließlich das Ergebnis seiner Beobachtungen zusammen: Die Verwendung von *which* in restriktiven Relativsätzen ist grammatisch vollkommen korrekt:

- (14) As a check on just how common it is in excellent writing, I searched electronic copies of a few classic novels to find the line on which they first use *which* to introduce an integrated relative, to tell us how much of the book you would need to read before you ran into an instance: [...] Do I need to go on? No. The point is clear. On average, by the time you've read about 3% of a book by an author who knows how to write you will already have encountered an integrated relative clause beginning with *which*. They are fully grammatical for everyone.

Nach diesem argumentativen Textelement kommt Pullum in allgemeiner Form wieder auf die Verlagslektoren und Korrektoren bei Zeitungen zurück und wirft ihnen vor, dass ihre normativen Regeln völlig unbegründet seien und dass ihre grammatische Kritik unsinnige Zeitverschwendung sei. Nach dem Durchgang durch alle Punkte fasst Pullum die Moral seiner Darstellung nochmals – in größerem Schriftgrad und in einem Kasten – zusammen, und fügt nebenbei noch eine Beschimpfung von Verlagslektoren und Korrektoren ein:

- (15) Have I made myself absolutely clear? Well, just in case, I will say this once more in a box, in a larger typeface designed to catch the attention of dimwitted people or perhaps even copy editors:

The things mentioned above are not debatable, they are facts about English that can easily be checked, and it is about time copy editors were told to stop wasting millions of hours on pointlessly correcting them when they were correct in the first place.

In dieser häufig realisierten Konstellation ist, wie wir gesehen haben, die *Kritik* das zentrale Muster. Diese wird durch *Argumentation* gestützt, und die *Beschreibung* der Sprachpraxis von Klassikern ist ein Argument für die Berechtigung der Kritik.

Ein komplexer funktionaler Baustein, der hier erwähnt werden muss, könnte mit „(ein wissenschaftliches Ergebnis/eine wissenschaftliche Position) diskutieren“ beschrieben werden. Diese Form der Kennzeichnung verwenden die Akteure des Blogs selbst, wenn sie sich auf meist umfangreichere Posts beziehen, in denen sie sich mit wissenschaftlichen Arbeiten ausführlicher auseinandersetzen:

- (16) Earlier this year, I discussed an interesting paper from a poster session at ICASSP 2010 ("Clinical applications of speech technology", 3/18/2010) (LL 22.11.10, myl)
- (17) And if you'd like some further discussion of what Noam Chomsky apparently thinks about language, evolution, and the genome, check out "Chomsky testifies in Kansas", 5/6/2005. (LL 11.09.10, myl)

Die funktionalen Elemente des komplexen Musters "discussion" rekrutieren sich zum großen Teil aus den Bausteinen, die wir in diesem Abschnitt schon behandelt haben: Beschreibung, Kritik, Argumentation. Sie erscheinen aber in spezifischer Form, so dass eine Berücksichtigung als besonderer funktional-thematischer Typ berechtigt erscheint. Typische Elemente sind: die Wiedergabe der Hauptideen/Grundgedanken der diskutierten Forschung in Form einer kurzen Zusammenfassung oder durch Abdruck eines Abstracts,

die Darlegung der Relevanz der betreffenden Forschung, die Bewertung der Qualität (Theorie(n), Methode(n)) – mit Argumenten für die Bewertung –, die Einordnung in den Stand der Forschung und Hinweise auf die Perspektiven der betreffenden Forschungsrichtung. Die hier genannten funktionalen Elemente entsprechen teilweise dem für den „discussion“-Teil von empirischen Forschungsaufsätzen beschriebenen Repertoire (vgl. Swales 1990, 170ff.). Ein gutes Beispiel ist der Post „Speech-based quantification of Parkinson's Disease“ (LL 22.11.10, myl).

Ein kleinerer funktionaler Baustein, der in zahlreichen Posts vorkommt und auch zum Kritik-Cluster gezählt werden kann, ist die Klage über die fehlende Wertschätzung der Linguistik und insbesondere der Grammatik in der Öffentlichkeit. Dieser Baustein ist sogar im thematischen Kategorienkatalog des Blogs verankert, und zwar mit dem Tag „Ignorance of Linguistics“.

- (18) But even for the highly educated in this country, grammar instruction is now so cursory and misguided [...]. Grammar is hardly taught at all these days. (LL 195f.)
- (19) It's partly our fault because we've allowed the educational system to turn out PhDs who think and write like this about the structure of arguments. It's pretty clear that if the Requisites ever took a course in logic or philosophy of language, not much of it stuck. We've come a long way since grammar, rhetoric and logic were viewed as the trivial foundations for any other sort of education (LL 07.05.04, myl).

Dieser Typ eines funktionalen Bausteins gehört in zweierlei Hinsicht zum Kritik-Cluster:

- (i) Beim Handeln nach dem Muster „sich beklagen über“ legt sich der Sprecher/Schreiber auf eine negative Bewertung des Gegenstands seiner Klage fest – wie beim Kritisieren –, er legt sich aber zusätzlich noch darauf fest, dass er den betreffenden Sachverhalt persönlich bedauert.
- (ii) In den meisten Fällen wird dieser Baustein als eine Erweiterung einer spezifischen Kritik benutzt. In Einzelfällen kann er aber als zentrales Element eines Blogs fungieren.

Eine Verwandte der kritischen Texttypen ist auch die Satire, in der die Kritik mit besonderen rhetorischen Mitteln vorgetragen wird. In dem für diesen Texttyp charakteristischen Aufzeigen absurder Folgen einer bestimmten Auffassung oder Praxis könnte man eine Form der *reductio ad absurdum* sehen, so dass die Satire ihre nächsten Verwandten insbesondere in der kritisch-argumentativen Familie hätte. Beispiele für Satiren habe ich schon im Abschnitt 11.3.9 gegeben.

Die Betrachtung des Kritik-Clusters möchte ich mit einigen Beobachtungen zu Erweiterungselementen in den Texttypen dieses Clusters abschließen. Als zusätzliche funktionale Elemente werden in diesen Texten, wie wir gesehen haben, nicht selten Vorwürfe, Beschimpfungen und Äußerungen negativer Gefühle eingefügt. Diese sprachlichen Handlungsmuster sind keine notwendigen Elemente dieser Texttypen, denn man kann kritisieren und für die Kritik argumentieren, ohne Vorwürfe zu machen oder Beschimpfungen auszusprechen. Sie gehören jedoch zweifellos zum engeren Kritik-Cluster im „Language Log“. Der Zusammenhang besteht beispielsweise darin, dass sich bei der Kritik an den Auffassungen eines Sprachpuristen auch ein Element der Wissenschaftsmoral einmischt. Wenn der Sprachpurist sich die für seine Arbeit nötige sachliche Information nicht einholt – was er zweifellos tun sollte –, setzt er sich dem Vorwurf aus, seine Pflicht nicht getan zu haben, und er schafft auch eine Bedingung dafür, dass man ihn beschimpfen kann. Vorwurf und Beschimpfung liegen nahe, denn die persönliche Abneigung des Deskriptivisten gegen unreflektierte Präskriptivisten geht tief.

Ein weiteres Muster, das in den Texten des hier behandelten Kritik-Clusters vorkommt, ist der *Ratschlag*, den Empfehlungen der Präskriptivisten nicht zu folgen oder ihre Bücher in den Abfalleimer zu werfen:

- (20) If ever someone tells you that the rules of English grammar are simple and logical and you should just learn them and obey them, walk away, because you're getting advice from a fool. (LL 20.11.10, gkp)
- (21) Just take your copy of that vile little work [„the Elements of Style“, GF] with its absurd advice [...] and drop it in the wastebin. (LL 69, gkp)

Auch hier gibt es einen offensichtlichen pragmatischen Zusammenhang: Wenn Empfehlungen schlecht sind, ist es ein guter Ratschlag, ihnen nicht zu folgen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich um die Texte mit der typischen Kritik-Konstellation (Kritik, Argumentation, Beschreibung) eine kleine Familie von Texten gruppiert, die pragmatisch naheliegende zusätzliche funktionale Bausteine wie Vorwürfe, Beschimpfungen, die Äußerung negativer Gefühle und Ratschläge enthalten und damit erweiterte Varianten des Grundmusters darstellen.

11.8.5 Einzelgänger und Übergänge

Das bisher in diesem Abschnitt beschriebene kleine System von funktional-thematischen Bausteinen und ihren Konstellationen deckt einen großen Teil der untersuchten Blogposts im „Language Log“ ab, aber keineswegs alle. In diesem Abschnitt will ich auf zwei Möglichkeiten der Erweiterung bzw.

Ausdifferenzierung dieses funktionalen Kanons von Posts hinweisen. Erstens gibt es ungewöhnliche Posts, die im Hinblick auf ihre funktionale Struktur als Einzelgänger betrachtet werden können, die aber aufgrund ihrer Verwandtschaft mit gängigen wissenschaftlichen Texttypen einem wissenschaftlichen Blog angemessen erscheinen. Und zweitens gibt es Verwandtschaften und Übergänge zwischen Texttypen, die weniger auf der Art der Verknüpfung zwischen funktionalen Bausteinen als auf der unterschiedlichen *Gewichtung* von derartigen Textelementen beruhen.

Für die Erweiterung des bisher beschriebenen Spektrums von Posts durch Einzelgänger-Beiträge will ich zwei Beispiele geben, die thematisch eng verknüpft sind und die beide am 29.11.2010 gepostet wurden. Geoff Nunberg erläuterte den thematischen Diskussionszusammenhang dieser beiden Posts in einer kurzen Einleitung zum ersten Post:

- (22) In a Nov. 17 post "Jane Austen: missing the points," I took on the controversy that had arisen over the claim by the Oxford textual scholar Kathryn Sutherland that Austen's punctuation and grammar had been heavily edited [by] William Gifford, so that – as some people put it – her style was not her own (see also Geoff Pullum's post of Oct. 24). Last Thursday, Professor Sutherland posted a response in the form of a comment to my post. Since the comment appeared well after the post had scrolled out of sight (and on Thanksgiving Day, no less), Mark and I decided to turn it into a guest post, with Professor Sutherland's permission. We also invited the Austen scholar Rachel Brownstein to add her thoughts; they follow in a later post. Professor Sutherland writes: [es folgt der Post, GF]

In ihrem Post – ursprünglich ein Comment von immerhin 1081 Wörtern – weist Kathryn Sutherland zunächst darauf hin, dass sie in dem Radiointerview, das die Diskussion auslöste, ihre Sichtweise nur sehr verkürzt darstellen konnte, und widerspricht dann einem von Geoff Nunberg gemachten Einwand. Der Hauptteil des Blogs besteht in einer Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse ihrer Untersuchung und der Illustration dieser Punkte mit Beispielmateriale aus Jane Austens Manuskripten. Sie schließt ihren Post damit ab, dass sie die Pointe ihrer Darstellung nochmals hervorhebt. Diese Form einer Zusammenfassung von Forschungsergebnissen durch die Autorin bildet einen ganz ungewöhnlichen, aber attraktiven Post. Soweit sonst Zusammenfassungen von wissenschaftlichen Werken (anderer) gegeben werden, sind sie meistens eher kurz und bilden häufig einen Teil der Eröffnung eines Posts.

Das zweite Beispiel ist der von Nunberg angekündigte Gast-Post (1711 Wörter) von Professor Rachel Brownstein, einer Jane-Austen-Spezialistin, die an die aktuelle Diskussion um das Buch von Sutherland anschließt und eine Art Rezension des Buches liefert, allerdings eine Rezension von dem Typ, in dem die Rezensentin auch eigene Gedanken zum Thema vorbringt.

Funktional betrachtet ist dies ein sehr komplexer Text. Er enthält eine zusammenfassende Beschreibung eines Teils der aktuellen Diskussion um das Buch, eine Skizze der Hauptthesen von Sutherlands Buch, eine kurze Beschreibung des Erscheinungsbilds von Jane Austens Manuskripten und Informationen über die Praxis des Druckens von Manuskripten in der Zeit um 1810. Zum Abschluss formuliert Brownstein einige Hypothesen zu den Gründen für die Lebhaftigkeit der aktuellen Diskussion um Jane Austen. Thematisch schließt dieser Post an die vorhergehenden Jane-Austen-Posts an und bildet mit ihnen einen zusammenhängenden Jane-Austen-Block.

Diese beiden Posts heben sich nicht nur dadurch aus der Menge der Posts heraus, dass sie Gast-Posts sind, sondern auch durch ihre funktionale Struktur. Man nimmt sie als außergewöhnlich wahr, allerdings nicht als Fremdkörper, da sie nahe Verwandte von wohlvertrauten wissenschaftlichen Formen sind, nämlich von ausführlichen Zusammenfassungen und kürzeren Rezensionen. Auch diese Spielarten von Posts scheinen sich also gut in das Texttypenspektrum des „Language Log“ zu fügen. Man könnte noch einige weitere Beispiele von eher einzelgängerischen Posts bringen, ich will mich aber auf die hier dargestellten beschränken.

Als nächstes gehe ich auf Verwandtschaften und Übergänge zwischen Texttypen ein, die darauf beruhen, dass bestimmte funktionale Elemente unterschiedlich gewichtet sind. Das Beispiel, das ich hier gebe, enthält zwei verschiedene funktionale Bausteine, die in den bisher beschriebenen Typen von Posts auch vertreten sind, dort aber in anderer Gewichtung auftreten. Es handelt sich um Libermans Post „How’s your copperosity sagacitating“ (LL 267f.). Der erste funktionale Baustein folgt dem Muster „einen Fund mitteilen“, das wir als typisches Element von Eröffnungszügen kennen gelernt haben. Dass er einen Fund präsentieren will, signalisiert Liberman schon in der Eröffnung mit der Verwendung einer Fund-Metapher („gestolpert über“):

- (23) I happen to have stumbled over a fascinating bit of trivia about r-lessness in 19th century America [...].

Daraufhin beschreibt er kurz das Phänomen der r-Losigkeit in amerikanischen Dialekten (z.B. in Texas) und gibt einen knappen Forschungsbericht zu diesem Problem. Nachdem er auf diese Weise etwas Hintergrund für das Verständnis seines Fundes geliefert hat, gibt er als Hauptteil des Posts den Fund selbst wieder, nämlich einschlägiges, amüsantes Beispielmateriale, das er auf einer Website eines gewissen Mike Schwitzgebel gefunden hatte. Das Fund-Element wird in diesem Post zum Zentrum des Beitrags gemacht, bekommt also eine stärkere Gewichtung als in seiner Funktion als Teil der Eröffnung. Das zweite Element, auf das ich hinweisen möchte, ist der erwähnte kleine „Forschungsbericht“. Hinweise auf einschlägige Forschungsli-

teratur sind in den Posts des „Language Log“ nicht selten, in dem vorliegenden Text wird dieser kleine funktionale Baustein aber ausführlicher gestaltet („the traditional account“ *und dann* „recent research suggests“), so dass ein Textstück entsteht, das uns an die kurzen Forschungsberichte in wissenschaftlichen Aufsätzen erinnert. Durch diese beiden Formen der Variation von funktionalen Elementen bekommt dieser Post einen Sonderstatus, er ist aber auf erkennbare Weise mit anderen Standardtypen verwandt.

Zusammenfassend kann man sagen, dass (i) mit Verfahren wie der Übernahme von Elementen weiterer Muster wissenschaftlichen Schreibens wie der Zusammenfassung einer Monographie, der Rezension und des Forschungsberichts und (ii) mit der Variation in Gewichtung und Umfang zusätzliche Texttypen und Texttypenverwandtschaften erzeugt werden können, die das Repertoire der Verfasser von Posts im „Language Log“ erweitern.

11.9 Texttypen im „Language Log“ – ein Familienbild

11.9.1 Gemeinsame Charakteristika der Blogposts

Das Familienbild, das sich im Lauf dieser Untersuchung ergeben hat, lässt sich einerseits durch die funktionalen Eigenschaften der Texttypen im engeren Sinne charakterisieren, also durch das Vorkommen von deskriptiven, argumentativen, bewertenden, insbesondere kritischen Bausteinen. Eine solche Darstellung werde ich im nächsten Abschnitt auch geben. Hier besteht das entscheidende Ergebnis darin, dass der beschriebene baukastenartige Aufbau sowohl Cluster von Grundtypen erzeugt als auch Anschlussmöglichkeiten für Erweiterungstypen zeigt. Andererseits fallen aber für viele Exemplare des hier betrachteten Spektrums von Texttypen Gemeinsamkeiten auf, die sich *nicht* auf die funktionalen Zentralmuster beziehen, sondern auf die Verwendung von typischen Eröffnungszügen, die Nutzung von Links in verschiedenen Funktionen, die punktuelle Erweiterung um Bewertungen und Äußerungen persönlicher Gefühle, die Befolgung und Verletzung von spezifischen Kommunikationsprinzipien und die thematische Orientierung. Diese *blogspezifischen* Eigenschaften finden sich bei vielen Posts, unabhängig von der Konstellation der funktionalen Hauptbestandteile.

Da es sich bei dem in diesem Kapitel beschriebenen Repertoire von Kategorien um *Handlungsmuster* handelt, könnten wir dies auch als ein kleines Manual von kommunikativen Zugmöglichkeiten verstehen, das es uns erlaubt, exemplarisch typische Blogposts zu schreiben, indem wir eine charakteristische Konstellation von funktionalen Zentralbausteinen nutzen und

gleichzeitig aus dem genannten Repertoire von blogspezifischen Texteigenschaften auswählen. Ein derartiger Post könnte beispielsweise nach folgendem Muster gebaut sein:

Der Verfasser des Posts eröffnet mit dem Hinweis auf einen aktuellen Fund aus den Medien, der ein Beispiel für ein sprachliches Problem darstellt. Zu diesem Fund – einer Videosequenz mit einer Äußerung eines Politikers – gibt er einen Link. Der Verfasser beschreibt dann das sprachliche Problem und den gängigen Sprachgebrauch. Schließlich macht er sich über den Politiker lustig und beklagt dann die verbreitete linguistische Unkenntnis.

Derartige Muster und mannigfaltige Varianten und Erweiterungen lassen sich aus den beschriebenen funktional-thematischen Elementen aufbauen.

Es lässt sich zeigen, dass mit diesem Arsenal an Handlungsmöglichkeiten vielfältige kommunikative Aufgaben gelöst und kommunikative Bedürfnisse von Wissenschaftlern (Verfassern und Lesern) befriedigt werden können, von der Information über aktuelle Diskussionen in der Wissenschaft und die Aufklärung über Probleme des Sprachgebrauchs über die Werbung für das eigene Fach und die Stärkung einer linguistischen Community bis hin zur wissenschaftsnahen Unterhaltung. Andererseits gibt es zweifellos kommunikative Bedürfnisse von Wissenschaftlern, auf die das besondere Profil des „Language Log“ nicht oder kaum zugeschnitten ist, die in anderen Formaten oder anderen Blog-Profilen befriedigt werden könnten, beispielsweise die Information über Calls for Papers, die Möglichkeit, eigene Papers zu diskutieren und kollaborativ an wissenschaftlichen Problemen zu arbeiten (vgl. Fritz/Bader 2010, 340f.).

11.9.2 Das Familienbild

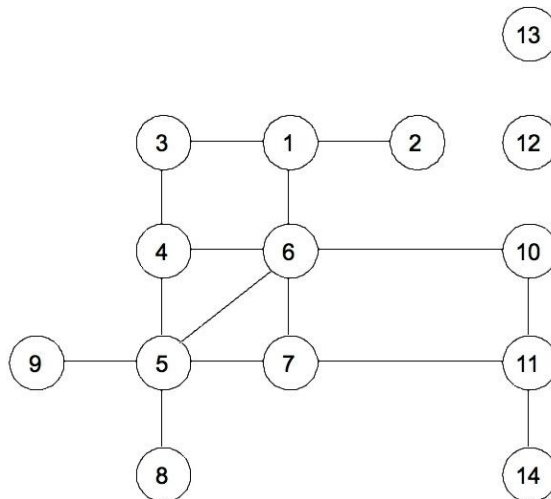
In diesem abschließenden Abschnitt will ich einige Ergebnisse dieser Untersuchung im Überblick anschaulich darstellen. Es sollen hier die wichtigsten Texttypen, d.h. Grundkonstellationen von funktionalen Bausteinen, sowie Cluster von Texttypen gezeigt werden, wobei ich auf eine Systematik von Erweiterungstypen verzichte. In der graphischen Darstellung des „Familienbilds“ sind die Texttypen nummeriert und die wichtigsten funktionalen Verwandtschaften jeweils durch eine Kante gekennzeichnet. Es bilden sich im Kernbereich mehrere Cluster von Typen, die jeweils einzelne funktionale Merkmale gemeinsam haben. Daneben gibt es Muster, die als eher peripher gelten können. Diese finden sich am Rande der Grafik. Soweit Texte dieser Kategorien nur durch die Zugehörigkeit zum thematischen Zusammenhang „Sprache, Sprachgebrauch, Sprachwissenschaft“ mit den anderen verbunden

sind, werden sie nicht durch eine Kante mit den anderen Knoten des Netzgraphen verknüpft.

Texttypen

- | | |
|---------------------------------------|------------------------------|
| (1) Beschreibung | (8) Satire |
| (2) Beschreibung/Bewertung | (9) Sich-Beklagen |
| (3) Erklärung/Beschreibung | (10) Rezension |
| (4) Erklärung/Argumentation | (11) Wissenschaftsgeschichte |
| (5) Kritik/Argumentation | (12) Persönliches Erzählen |
| (6) Kritik/Argumentation/Beschreibung | (13) Witz |
| (7) Diskussion | (14) Nachruf |

Familienbild



12. Bessere Texte schreiben

12.1 Gute Texte – schlechte Texte

Wir alle möchten gerne gute Texte lesen und auch selbst gute Texte schreiben. In der Praxis haben wir es aber leider immer wieder mit schlechten Texten zu tun, über die wir uns ärgern oder die uns Probleme bereiten. Wir alle kennen unverständliche Gebrauchsanweisungen, Software-Manuale oder medizinische Packungsbeilagen. Der frühere Bundeskanzler Helmut Schmidt beklagte sich schon vor vielen Jahren darüber, dass er seine Stromrechnung nicht lesen könne, und vor einiger Zeit konnte man in der Zeitung lesen, dass die Formulare für die Riester-Zulage für viele Menschen so unverständlich seien, dass sie lieber gar keinen Antrag stellen. Schüler ärgern sich oft über lieblose Lehrerkommentare zu ihren Aufsätzen, aus denen sie nicht entnehmen können, was sie eigentlich besser machen sollten. Hochschullehrer müssen oft schlechte Hausarbeiten lesen und produzieren auch selbst manchmal Texte von zweifelhafter Qualität, wie manche Prüfungsordnungen oder Modulbeschreibungen für Studiengänge zeigen. So unangenehm schlechte Texte für uns im Alltag sind, so nützlich sind sie für die empirische Erforschung der Textqualität. Schlechte Texte sind gute Texte – für den Textqualitätsforscher. Sie bieten wunderbares Datenmaterial, an dem wir Qualitätsprobleme lokalisieren, beschreiben und klassifizieren können. Deshalb wird in diesem Kapitel mehrfach auch von nicht so guten Texten die Rede sein. Ziel dieses Kapitels ist es, einige Grundfragen der Textqualitätsforschung aus der Sicht der hier vertretenen dynamischen Texttheorie zu diskutieren und dabei einige Aspekte der Textqualität in den Vordergrund zu rücken, die bisher noch nicht ausreichend erforscht sind.¹

12.2 Warum sind Texte oft schlecht?

Wenn wir die Diagnose stellen, dass viele Texte schlechter sind als sie sein müssten, so stellt sich auch gleich die Frage: Warum sind die Texte so schlecht? Dafür gibt es viele Gründe, von denen ich hier nur einige andeuten möchte:

¹ Dieses Kapitel ist ein Update eines Beitrags in der Zeitschrift „Sprache und Literatur“ (Fritz 2008c).

1. Die Verfasser haben zu wenig Zeit – sagen die Verfasser. (Ein Standardargument bei Journalisten und Lehrern.)
2. Die Verfasser kennen ihre Adressaten und deren Bedürfnisse und Wissen nicht. (Das ist ein Hauptgrund für schlechte Gebrauchstexte, auch bei Online-Materialien.)
3. Die Texte richten sich an unterschiedliche Adressatengruppen – das Problem der Mehrfachadressierung.
4. Die Verfasser sind nicht qualifiziert für das Schreiben von Texten
 - einer bestimmten Textsorte (Gebrauchsanleitungen),
 - eines bestimmten Mediums (Online-Zeitungen) oder
 - einer bestimmten Domäne (Technik, Wissenschaft, juristischer Bereich).
5. Für neue Textsorten (z.B. in neuen Medien) haben sich noch keine festen Darstellungsformen und Qualitätsstandards etabliert. (Als Beispiel kann man die Frühzeit der Online-Zeitungen nennen.)
6. Manche Texte werden mit Absicht schlecht geschrieben, z.B. gibt es in großen Firmen Protokolle von Abteilungsbesprechungen, die bewusst wenig informativ gehalten werden, damit die Nachbarabteilungen nicht so genau wissen, was in der betreffenden Abteilung gerade bearbeitet wird. Über schlechte Krankenblätter in Kliniken hat Harold Garfinkel einen berühmten Aufsatz geschrieben: „Good reasons for bad clinic records“ (Garfinkel 1967).

Manche der Bedingungen für schlechte Textqualität ändern sich quasi naturwüchsig, bisweilen unter dem Druck ökonomischer Faktoren, bei anderen bedarf die Veränderung gezielter Anstrengungen. So entwickeln sich in den neuen Medien schrittweise standardisierte Darstellungsformen, die Usability von kommerziellen Websites gilt als ein wirtschaftlicher Erfolgsfaktor und wird deshalb zunehmend ernst genommen, technische Redakteure werden heute besser geschult als vor 20 Jahren und in manchen Punkten sind medizinische Packungsbeilagen heute besser als vor 20 Jahren. Das Problem der Mehrfachadressierung wird oft dadurch gelöst, dass man getrennte Texte für unterschiedliche Adressatengruppen schreibt. Dies geht besonders gut bei Hypertexten, in denen man unterschiedliche Pfade für verschiedene Benutzergruppen vorsehen kann. Dazu muss man allerdings vorher die Interessen, das Wissen und die Fähigkeiten der Benutzertypen erheben (sog. User Modelling). Eine kreative Lösung von Problemen der Textqualität kann auch darin bestehen, bestimmte Arten von Texten einfach abzuschaffen, z.B. bestimmte Arten von Formularen. Man könnte beispielsweise auch daran denken, bestimmte Formen von Hausarbeiten für manche Studiengänge abzuschaffen und durch andere Schreibaufgaben zu ersetzen.

12.3 Textqualität: Einfache Rezepte und komplexe Strategien

Für das Schreiben besserer Texte brauchen wir qualifizierte Schreiber, die vor allem zwei Eigenschaften haben: Routine und Reflektiertheit. Der routinierte Schreiber weiß, wie man alltägliche Schreibaufgaben bewältigt, der reflektierte Schreiber hat die Fähigkeit zur Diagnose von Textproblemen und die Fähigkeit, Lösungen zur Optimierung zu finden und Textvarianten zu bewerten.

Hier stellt sich natürlich die interessante Frage: Wie können wir die komplexen Fähigkeiten lehren und lernen, die einen qualifizierten Schreiber ausmachen und die die Produktion von besseren Texten ermöglichen? Es wäre schön, wenn es dafür einfache Rezepte gäbe. In der sich gut verkaufenden Beraterliteratur wird oft der Eindruck vermittelt, dass es diese Rezepte gibt: Man soll kurze Sätze bilden, viele Verben verwenden, Attribute vermeiden und schlichte Wörter wählen (vgl. Schneider 1994/2002). Leider sind die Tipps dieser Berater im Allgemeinen trivial und oberflächlich, oft dogmatisch und manchmal schlicht falsch. Dies gilt in manchen Punkten auch für Literatur, die einen wissenschaftlichen Hintergrund hat, wie etwa das sog. Hamburger Verständlichkeitsmodell, das bei manchen Praktikern beliebt ist, aber einer texttheoretischen Analyse in vielen Punkten nicht standhält (z.B. Langer/Schulz von Thun/Tausch 1981; vgl. dazu schon Heringer 1984, 62f.).

Die Frage nach den einfachen Rezepten liegt dem Lerner ebenso nahe wie dem Lehrer, aber leider muss man beide enttäuschen. Die Erfahrung, die man im Bereich der Verständlichkeitsforschung gemacht hat, gilt für den Bereich der Textqualität allgemein: Das Zusammenwirken unterschiedlicher Faktoren für die Textqualität ist ziemlich komplex, und man darf nicht erwarten, dass dieses Zusammenwirken in sehr einfachen Rezepten erfasst werden kann. Viele Zusammenhänge kennen wir auch noch gar nicht ausreichend. Was man sich wünscht, ist, dass man komplexe Strategien zeigen könnte, wie man das Zusammenwirken dieser Faktoren erkennen und nutzen kann. Auf einige solche Faktoren und deren Zusammenspiel werde ich in diesem Kapitel hinweisen.

Dabei interessieren mich in diesem Kapitel nicht so sehr die Aspekte von Texten, die in vielen Untersuchungen zur Textqualität im Vordergrund stehen und oft isoliert betrachtet werden, beispielsweise die passende Syntax, die geeignete Wortwahl oder die korrekte Satzverknüpfung, also Probleme der lokalen Textorganisation. Vielmehr möchte ich die Aufmerksamkeit auf einige Aspekte der globalen Textorganisation lenken, die weniger leicht zu erforschen sind und deshalb auch in der neueren Forschung zur Textqualität noch etwas stiefmütterlich behandelt werden. Zu diesen Aspekten gehören

vor allem lineare Aspekte des Textaufbaus, z.B. die Reihenfolge von Textbausteinen, die Themenentwicklung und der Wissensaufbau im Text. Dabei mache ich die Annahme, dass häufig die Lösung der lokalen Schreibprobleme sehr eng mit der globalen Organisation verknüpft ist – und umgekehrt.

Auf die eben erwähnten linearen Aspekte der Textproduktion wird man natürlich besonders im Rahmen einer dynamischen Texttheorie aufmerksam, wie ich sie in diesem Buch vertrete. Wenn wir das Schreiben eines Textes wie das Spielen eines Spiels betrachten, sehen wir, dass jeder Zug – sei es eine einfache sprachliche Handlung oder ein Handlungskomplex wie bei einem Abschnitt – den Kontext verändert und damit Optionen eröffnet, die möglicherweise strategische Reflexionen erfordern. Unter dieser Perspektive kommen insbesondere Varianten der sequenziellen Ordnung im Text in unser Gesichtsfeld. Dabei läuft alles über das Wissen beim jeweiligen Spielstand, sodass der systematische Wissensaufbau zu den grundlegenden Qualitätskriterien für Texte gehört. Zur Illustration erinnere ich an drei Beispiele, die ich im Zusammenhang mit Fragen der globalen Textorganisation (Kap. 6) schon ausführlicher beschrieben habe. Die ersten beiden Beispiele betreffen die funktionale Organisation. Bei *Spielanleitungen* sind normalerweise mindestens zwei verschiedene kommunikative Aufgaben zu lösen: Man muss ein Inventar von Spielgegenständen (Spielfiguren etc.) einführen und beschreiben und man muss zum regelgerechten Gebrauch dieser Spielgegenstände anleiten. Für die Lösung dieser kommunikativen Aufgaben gibt es nun verschiedene Strategien. Man kann zuerst das gesamte Spielinventar einführen und beschreiben und dann zum Spielen anleiten. Man kann alternativ aber auch gleich mit der Anleitung beginnen und das Spielinventar jeweils an der Stelle einführen und beschreiben, an der es für die Anleitung benötigt wird („just in time“). Welche Strategie – oder Mischung dieser beiden Strategien – wir für besser halten und wählen, hängt u. a. von Annahmen über unseren Adressaten ab. Ähnliches kennen wir vom Erzählen: Man kann die Erzählung mit der Beschreibung relevanter Personen, Orte etc. in Form einer Exposition eröffnen und dann die Ereignisdarstellung anschließen oder man kann gleich mit der Ereignisdarstellung einsteigen und das jeweils relevante Wissen über Personen etc. just in time liefern. Die Reflexion über derartige Alternativen des funktionalen Aufbaus spielt bei der Textoptimierung eine grundlegende Rolle. Ein drittes Beispiel betrifft die thematische Organisation. Wenn wir zwei Gegenstände vergleichen, z.B. zwei verschiedene Theorien, so können wir thematisch entweder zuerst die eine Theorie im Zusammenhang abhandeln und dann die zweite, oder wir können die Theorien jeweils Punkt für Punkt nach bestimmten Vergleichsaspekten einander gegenüberstellen – und auch hier gibt es gemischte Strategien. Ein Textbeispiel für diese Varianten der thematischen Organisation habe ich in

Kapitel 4.7.4 gegeben. Die Lösung dieser strategischen Aufgabe macht Schülern bei Klausuren und Studierenden bei Hausarbeiten oft massiv Schwierigkeiten, u. a. deshalb, weil sie die Struktur des Problems nicht erkennen.

12.4 Prinzipien der Textbewertung

Wenn wir fremde Texte beurteilen, sei es als Lehrerin in der Schule, sei es als Verfasser einer Peer Review, oder wenn wir unsere eigenen Texte verbessern wollen, so beziehen wir uns dabei implizit oder explizit auf *Bewertungskriterien*, die sich ihrerseits auf *Bewertungsprinzipien* (Qualitätsstandards) stützen. Beispiele für ein Bewertungskriterium und ein Bewertungsprinzip sind etwa (1) und (2):

- (1) Dieser Text ist (für einen Studienanfänger) unverständlich.
- (2) Wenn ein Text (für einen Studienanfänger) unverständlich ist, ist er (für diesen Studienanfänger) ungeeignet.

Bewertungskriterien beziehen sich jeweils auf bestimmte Arten von *Bewertungsgegenständen* (Lehrbücher, wissenschaftliche Aufsätze, Hausarbeiten, Gebrauchsanleitungen) und bestimmte *Aspekte* dieser Gegenstände. Man kann einen Text bewerten im Hinblick auf seine ästhetische Qualität, seine Verständlichkeit oder seine Brauchbarkeit für eine ganz bestimmte Nutzung. Dabei bestimmt sich die Relevanz eines Bewertungsaspekts relativ zum Zweck des Texts. Bewertungen sind graduierbar und beruhen auf Vergleichen, wie die Formulierungen (3) und (4) zeigen:

- (3) Text 1 ist besser für Anfänger als Text 2.
- (4) Nach der Überarbeitung ist der Text im Hinblick auf die Brauchbarkeit besser als vorher.

Diese Eigenschaft von Bewertungen weist schon auf die methodische Rolle des Textvergleichs in der Textbewertungsforschung hin.

Texte werden oft zu bestimmten kommunikativen Zwecken genutzt. Dabei bemisst sich die Qualität eines Texts daran, ob er geeignet ist, den jeweiligen kommunikativen Zweck zu erfüllen. Daher ist es nicht verwunderlich, dass die Bewertungsprinzipien für Texte zu einem beträchtlichen Teil als Kommunikationsprinzipien formuliert werden können. An diesen Prinzipien orientieren sich die Verfasser beim Schreiben und die Leser beim Deuten und Kritisieren der Texte: Ich versuche beispielsweise verständlich zu schreiben, und meine Leser können meine Texte im Hinblick auf die Ver-

ständigkeit beurteilen. In Kapitel 5 habe ich die Rolle von Kommunikationsprinzipien für die Produktion und das Verständnis von Texten ausführlich dargestellt. Ich will deshalb an dieser Stelle nur kurz auf die Rolle von Prinzipien als Grundlage von Textbewertungen eingehen. Einige der dort behandelten Prinzipien, die für die Frage der Textqualität relevant sind, will ich hier nochmals erwähnen:

- Das Prinzip der Anschaulichkeit,
- das Prinzip der Explizitheit,
- das Prinzip der Genauigkeit,
- das Prinzip der Vollständigkeit,
- das Prinzip der Widerspruchsfreiheit,
- das Prinzip der Nicht-Wiederholung,
- das Prinzip der Einheitlichkeit,
- das Prinzip der Variation,
- das Prinzip der Übersichtlichkeit,
- das Prinzip der Originalität,
- das Prinzip der Aktualität,
- das Prinzip der Höflichkeit.

Wenn wir diese Prinzipien als Bewertungsprinzipien für Texte verwenden, müssen wir einige Besonderheiten und Einschränkungen ihrer Gültigkeit beachten:

1. Viele Prinzipien gelten nicht universell, sondern domänenspezifisch, medienpezifisch oder textsortenspezifisch. (Neben traditionellen Texten interessieren uns auch Fernsehnachrichten, Powerpoint-Präsentationen oder Hypertexte.)
2. Bei vielen Textsorten beziehen sich Bewertungsprinzipien auf spezifische Darstellungsmittel und Gestaltungsformen (z.B. Layout oder Text-Bild-Beziehungen).
3. Man muss nicht nur die Prinzipien kennen, sondern auch die dazu gehörigen „Ausführungsbestimmungen“. Es reicht nicht zu wissen, dass man verständlich oder spannend schreiben soll, man muss auch wissen, wie man das macht.
4. Bei der Anwendung von Prinzipien kommt es häufig zu Prinzipienkonflikten: Es ist beispielsweise oft schwierig, gleichzeitig kurz und explizit zu schreiben.
5. Die Geltung und die Art der Anwendung von Prinzipien können sich historisch verändern.

Einige der genannten Besonderheiten und Einschränkungen will ich im Folgenden kurz konkretisieren. Als Beispiel für die Domänenspezifität kann man die Domänen der Wissenschaft und der Presse heranziehen. Wie Ruh-

mann/Perrin (2003) zeigen, besteht zwischen dem journalistischen und dem wissenschaftlichen Schreiben eine gewisse Verwandtschaft, aber trotzdem schreibt man in der Wissenschaft in manchen Punkten anders als in der Zeitung, was Studienanfänger manchmal erst lernen müssen, die in ihren wissenschaftlichen Hausarbeiten Formulierungen und rhetorische Strategien verwenden, die ihnen aus der Presse bekannt sind (vgl. Steinhoff 2007, 139ff.). Was unterschiedliche Textsorten angeht, so wissen wir: Ein Kriminalroman sollte spannend sein, ein Witz sollte lustig sein, ein Kundenbrief sollte höflich sein. Dagegen muss eine Prüfungsordnung weder spannend noch lustig noch höflich sein, sondern vollständig, übersichtlich und verständlich. Das sind etwas plakative Beispiele, aber sie zeigen, worum es geht. Ein interessantes Beispiel ist auch das Variationsprinzip: Variiere die Ausdrucksform! Dieses Prinzip scheint für viele literarische Textsorten zu gelten und wird auch für bestimmte Typen von Schulaufsätzen empfohlen. In der technischen Dokumentation, etwa bei Gebrauchsanleitungen, spielt das Variationsprinzip nicht nur keine Rolle, sondern es gilt im Gegenteil das Prinzip der Einheitlichkeit als hochrangiges Prinzip: Auf ein bestimmtes Bedienelement sollte immer mit derselben Kennzeichnung Bezug genommen werden.

Als ein gutes Beispiel für den filigranen Charakter der Anwendung von Prinzipien kann man das Prinzip der Explizitheit nennen, auf das ich schon im Kapitel über die Kommunikationsprinzipien kurz eingegangen bin (Abschnitt 5.10). Dieses Prinzip muss man wohldosiert anwenden, indem man beispielsweise im Laufe eines Lehrtexts den Grad der Explizitheit verändert. Am Anfang muss man bei Definitionen und Beschreibungen oft sehr explizit sein, während man bei einem systematischen Wissensaufbau dann später die Explizitheit gezielt reduzieren kann (vgl. Fritz 1991, 15f.). Bei der Anwendung dieses Prinzips kann man auch leicht in Konflikt mit dem Prinzip der Kürze geraten. Jeder, der schon einmal eine Kurzrezension oder eine kurze Textzusammenfassung geschrieben hat, weiß, wie schwierig es ist, gleichzeitig kurz und explizit zu schreiben. Ebenso schwierig kann es sein, präzise und verständlich zu schreiben, das erfährt jeder Spezialist, der für ein größeres Publikum schreiben will. Zu wissen, wie man mit diesen Ansprüchen an den Text jongliert und Lösungen für solche Prinzipienkonflikte findet, gehört zu den grundlegenden Anforderungen an einen reflektierten Schreiber.

12.5 Zur Erforschung der Textqualität: Methodische Grundlagen

Nach diesen Beobachtungen zu den Prinzipien für die Bewertung von Texten kommen wir nun zu einem kritischen Punkt in der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Textqualität, nämlich der Frage: Wie können wir die Gültigkeit und die Formen der Anwendung von Bewertungsprinzipien erforschen? Bei der Erforschung dieser Aspekte der Textproduktion sind wir methodisch in einer ganz anderen Lage, als wenn wir etwa die typischen Kollokationen von Modalverben in einem Korpus erforschen wollen. Das entscheidende Problem liegt darin, dass die Befolgung von Prinzipien meist implizit und unreflektiert geschieht, so dass man sie am Text nicht direkt beobachten kann, genauso wenig wie Regeln, das ist allen Linguisten wohlbekannt. Wir müssen also erschließen, welchen Prinzipien die Schreiber folgen und welche Faktoren Qualitätsmerkmale für Leser sind. Bei diesem erschließenden Verfahren kann man sich auf vielfältige Spuren und Indizien stützen, man muss dabei aber auch eine Reihe von methodischen Problemen bewältigen. Einige davon will ich kurz erwähnen:

- Die Schreiber und Leser selbst geben bei direkten Befragungen oft nur sehr unzuverlässig Auskunft über die Prinzipien, denen sie folgen. Man muss also aus der *Praxis* der Schreiber und Leser erschließen, welchen Prinzipien sie folgen. Das kann einerseits ihre Praxis der Textbewertung sein, die z.B. in den Äußerungen bei der gemeinsamen Herstellung eines Texts, der sog. kooperativen Textproduktion, explizit greifbar wird, andererseits ihre Praxis des Schreibens und der Textoptimierung selbst.

- Es gibt häufig eine Aktiv-Passiv-Divergenz in der Anwendung von Prinzipien. Man kann das etwa an 10-12-jährigen Schülern beobachten, die nach Unterrichtseinheiten zum Beschreiben Qualitätsmerkmale für Beschreibungen kennen wie die, dass man den jeweils speziellen Zweck einer Beschreibung und das Wissen des Adressaten berücksichtigen sollte. Sie kennen nicht nur diese Prinzipien, sondern sie erkennen auch entsprechende Mängel in Texten ihrer Mitschüler. Und trotzdem erfüllen sie oft in ihren eigenen Texten genau diese beiden Qualitätskriterien nicht.

- Nützlich ist es, wenn man Außenkriterien für die Textqualität hat. Ob eine Anleitung für die manuelle Einstellung der Uhrzeit an einem DVD-Recorder (für bestimmte Benutzer) brauchbar ist, sieht man daran, ob diese Benutzer die Uhrzeit einstellen können oder nicht. Hier ist die Brauchbarkeitsforschung (seit einiger Zeit *Usability*-Forschung genannt) in einer besseren Lage als die Erforschung der literarischen Qualität von Texten.

Wenn man diese Schwierigkeiten sieht, wird deutlich, dass die Erforschung des Schreibens von guten Texten methodisch differenziert vorgehen

muss und für verschiedene Aspekte des Phänomens unterschiedliche Methoden anwenden und kombinieren muss (Mehrmethodenansatz). Dabei können wir im Wesentlichen drei unterschiedliche Untersuchungsgegenstände unterscheiden, die jeweils unterschiedliche Analysemethoden verlangen, die Textproduktion, den Text (das Produkt) und die Rezeption oder Benutzung des Texts.

Bei der *Produktionsanalyse* kann man den Vorgang der Textproduktion und ggf. die Äußerungen des Schreibenden zu seinen Aktivitäten dokumentieren und analysieren. Dies ist besonders dann technisch realisierbar, wenn die zu untersuchenden Texte am PC produziert werden. Ein schönes Beispiel für diese Methode ist die Prozessanalyse der Entstehung von journalistischen Texten, die Perrin durchgeführt und beschrieben hat (Perrin 1997). Eine einfachere Variante dieses aufwändigen Verfahrens ist der Versionsvergleich, bei dem man unterschiedliche Stufen der Bearbeitung eines Texts vergleicht. Ein Beispiel werde ich in Abschnitt 12.7.2 geben. Eine sehr nützliche Methode ist auch die Dokumentation und Analyse der kooperativen Textproduktion, wie sie beispielsweise von Lehnen und Schindler praktiziert wurde (Lehnen 1999, 2000; Schindler 2004). Diese Arbeiten sind zwar nicht primär auf Fragen der Textqualität ausgerichtet, geben aber wertvolle Hinweise auf relevante Qualitätsprinzipien und deren Anwendung, da bei der gemeinsamen Arbeit am Text nicht nur explizite Qualitätsurteile geäußert werden, sondern auch Optimierungsvorschläge und Einwände gegen Textvorschläge gemacht werden, die auf bestimmte Qualitätskriterien schließen lassen.

Der zweite grundlegende Methodentyp ist die *Textanalyse* (Produktanalyse) unter Qualitätsgesichtspunkten. Man kann beispielsweise ein Korpus von Texten oder Textausschnitten einer Gruppe von Experten zur Beurteilung vorlegen, die für die betreffende Domäne oder Textsorte einschlägig qualifiziert sind (Wissenschaftler, Lehrer, technische Redakteure etc.) und sie auffordern, aus ihrer Sicht Qualitätsprobleme des Texts zu identifizieren. Dies ist ein sehr nützliches heuristisches Verfahren, das dazu beiträgt, relevante Bewertungsdimensionen und gängige Bewertungskriterien herauszufinden. Allerdings darf man die Urteile der Experten nicht zu direkt als Zeugnis für die tatsächliche Geltung und Befolgung von bestimmten Prinzipien in der Praxis werten, da die Experten bisweilen zu Vorurteilen und dogmatisch-normativen Urteilen neigen. Ein nützliches heuristisches Werkzeug ist auch hier der Textvergleich, beispielsweise der Vergleich von Textversionen unterschiedlicher Schreiber zu demselben Thema. Wenn man einen bestimmten Kanon von bewertungsrelevanten Problembereichen identifiziert hat, kann man das Textkorpus einer problemorientierten Textanalyse unterziehen, bei der man sich beispielsweise auf Referenzprobleme, Probleme der lokalen

oder globalen Sequenzierung oder Probleme des Wissensaufbaus konzentriert.

Bei der *Rezeptionsanalyse* (Leser- bzw. Benutzeranalyse) für Gebrauchstexte gibt es zunächst die Möglichkeit, die Lektüre von Lesern und ihre laufenden Kommentare zur Lektüre (sog. lautes Denken) zu dokumentieren und zu analysieren. Bei der Nutzung von Gebrauchsanweisungen oder bei der Lösung von typischen Benutzeraufgaben bei Online-Materialien hat man die zusätzliche Möglichkeit, Nutzungswege und -umwege, den Nutzungserfolg und wiederum die laufenden Kommentare der Benutzer als Indikatoren von Nutzerproblemen zu untersuchen. Die letztere Methodenkombination (verbunden mit einer problemorientierten Textanalyse) wird erfolgreich im Bereich der technischen Dokumentation und der Online-Medien genutzt, z.B. in den Untersuchungen von Bucher und Dynkowska, auf die ich im folgenden Abschnitt kurz eingehe. Bei Lehrmaterialien kann man Testfragen zum Lernerfolg stellen und dadurch die Qualität unterschiedlicher Lehrtexte erheben, eine Standardmethode im Bereich der psychologischen Textqualitätsforschung, die allerdings in Bezug auf die Identifikation der relevanten Texteigenschaften oft etwas unspezifisch bleibt.

12.6 Zur Erforschung der Textqualität: Forschungslage

Man sollte meinen, dass es zu einem so wichtigen Problem wie der Textqualität ganze Bibliotheken von theoretisch fundierter empirischer Literatur gibt, insbesondere aus dem Bereich der Linguistik. In der Tat gibt es zahlreiche einschlägige empirische Forschungen, die sich einerseits auf Ergebnisse textlinguistischer Forschungen stützen, andererseits auf Ergebnisse der Schreibforschung. Dabei sind starke Impulse vor allem von der Verständlichkeitsforschung und von der neueren linguistischen Medienforschung ausgegangen. Trotzdem hat man den Eindruck, dass wir aus der reflektierten Selbstbeobachtung oft mehr über den Zusammenhang von Textproduktion und Textqualität wissen, als bisher mit „gesicherten“ Methoden empirisch erforscht ist. Dies gilt insbesondere für Bereiche der Textproduktion wie die Arbeit am Thema, an der globalen Verteilung von funktionalen Bausteinen und dem Wissensaufbau. Dieser Zustand deutet darauf hin, dass wir uns trotz umfangreicher Untersuchungen noch in einer frühen Entwicklungsphase dieses Forschungsbereichs befinden. Einige Beispiele für einschlägige Forschungen, die mir besonders interessant erscheinen, will ich im Folgenden kurz erwähnen.

Methodisch lehrreich und wegweisend erscheinen mir die schon erwähnten Untersuchungen von Perrin zur journalistischen Schreibpraxis, in der naheliegenderweise auch Fragen der Textqualität eine Rolle spielen (Perrin 1997, vgl. auch Perrin 1999). Er dokumentiert in Form von Fallstudien, wie Journalisten Texte am PC schreiben, und analysiert im Detail wichtige Schritte dieses Schreibprozesses. Die Untersuchung der Bearbeitungsschritte, die vollständig aufgezeichnet und in einer speziellen Notation dokumentiert werden, sowie der nachträglichen Äußerungen der Versuchsperson zu diesen Schritten („retrospektive Verbalisierung“) geben interessante Hinweise auf die Annahmen der Schreiber darüber, was zur Textqualität beiträgt und mit welchen Mitteln Textqualität gesichert werden kann. Perrin zeigt u.a., wie die Journalistin PJ in einem Artikel über Bill Gates daran arbeitet, zusammenzubringen, was thematisch zusammengehört, „indem sie den Text mit viel Aufwand unterwegs durchstrukturiert“, in ihren Worten: „Jetzt pack’ ich in diesem Teilkapitel alles zusammen, was ich zu Standards hab“ (Perrin 1997, 1137; 1113). Er zeigt, wie sie ihre Annahmen über das Publikumswissen einsetzt, gezielt Wortwiederholungen vermeidet und zu familiäre oder schnoddrige Formulierungen beseitigt. In einer anderen Fallstudie diagnostiziert er Kohärenzprobleme auf der Absatzebene und der Textebene, die als Folge bestimmter Produktionsstrategien beschrieben werden können (z.B. Perrin 1999, 149ff.). Eine von Perrin ebenfalls eingesetzte Analysemethode ist die Versionenanalyse, bei der die Entwicklung eines Presstexts aus einer Kette von Quellentexten untersucht wird (Perrin 2011, 50-56). Auch mit dieser Methode können Qualitätsprobleme der Presseberichterstattung identifiziert werden.

Zu den theoretisch und methodisch wichtigsten linguistischen Arbeiten über Qualitätsfragen in den Medien gehören die in diesem Buch schon mehrfach erwähnten Arbeiten von Muckenhaupt zu Text und Bild in der Fernsehberichterstattung. Im Rahmen einer handlungstheoretischen Text-und-Bild-Theorie untersucht er Probleme der Verständlichkeit von Text-Bild-Zusammenhängen (Muckenhaupt 1981, Muckenhaupt 1986, 245ff.) sowie spezielle Qualitätsfragen wie die Frage nach dem „Umgang mit sprachlichen und bildlichen Quellen als Prüfstein für journalistische Qualität“ (Muckenhaupt 1990). Von besonderem methodischem Interesse ist sein Verfahren, einen Kanon von Bewertungsaspekten aus der Analyse von typischen Einwänden auf Text- und Text-Bild-Beiträge dialogisch zu entwickeln.

Zentrale Fragen der Qualität von Online-Angeboten (insbesondere Online-Zeitungen) behandelt Hans-Jürgen Bucher in mehreren neueren Arbeiten, die auf linguistisch fundierten empirischen Rezeptionsstudien beruhen und dabei auch die komplexeren Text- und Text-Bild-Zusammenhänge wie globale Sequenzierung, thematische Zusammenhänge und Wissensaufbau be-

rücksichtigen, die in manchen anderen Untersuchungen zu kurz kommen (Bucher 2001a, b; Bucher 2007).² Eine Grundkategorie für die Qualität von nicht-linearen Angeboten ist für ihn die Kohärenz der Benutzerpfade (Bucher 2001a, 46; vgl. Fritz 1999, Storrer 2003), eine Kategorie, die ein hypertextspezifisches Gegenstück zur Kohärenz linearer Texte darstellt. Buchers Arbeiten zu Hypertext-Angeboten und zum sog. Textdesign (Bucher 1996, 2007, Blum/Bucher 1998) sind auch für Fragen der Textqualität in linearen Texten einschlägig, weil sie den Blick schärfen für Konstellationen von thematisch und/oder funktional bestimmten Textbausteinen und deren unterschiedliche Sequenzierungsmöglichkeiten. In neueren Arbeiten zur Rezeptionsanalyse, auf die ich schon zu Beginn dieses Buches hingewiesen habe (Kap. 2.8), nutzt Bucher auch die Untersuchung von Blickbewegungen (Bucher 2012). Für multimodale Angebote wie z.B. PowerPoint-Präsentationen geben Eye-Tracking-Untersuchungen wertvolle Hinweise zur Rezeption solcher Dokumente, die auch Konsequenzen für die Optimierung von Folien und die Verbindung von sprachlichen und bildlichen Elementen haben (vgl. Bucher/Niemann 2012).

Ein wichtiger Schritt im Ausbau einer Theorie der Textqualität (und analog einer Theorie der Usability) ist die Entwicklung von Typologien potenzieller Rezeptionsprobleme, die ein Schreiber zu berücksichtigen hat, wenn er benutzer- und adressatenfreundlich schreiben will (vgl. schon Antos 1982, 157ff.). Grundlagen für Typologien von Usability-Problemen, die auch für die Rezeption linearer Texte einschlägige Aspekte berücksichtigen, finden sich in Bucher (2007, 2011b) und Dynkowska (2010, Kap. 6). In einem verwandten theoretischen Rahmen hat Schäflein-Armbruster auf der Basis von bisher unveröffentlichten Untersuchungen eine Problemtypologie für die technische Dokumentation entwickelt (erste Hinweise in Schäflein-Armbruster 1994). Auch im Bereich der linguistischen Untersuchung von medizinischen Packungsbeilagen gibt es Beschreibungen von Problemtypen und Vorschläge zur Textoptimierung (z.B. Gloning 1995), die Hinweise auf Qualitätskriterien und deren textsortenspezifische Anwendung geben.

Ein weiterer wichtiger Arbeitsbereich, in dem in den letzten Jahren Fragen der Textqualität thematisiert wurden, ist die Erforschung der Textproduktion im Bereich von Schule und Hochschule und die Entwicklung von Krite-

² Einschlägige Hinweise zur Bewertung von Online-Angeboten aus linguistischer Sicht finden sich auch in Arbeiten von Jakobs und Lehnen (z.B. Jakobs/Lehnen 2006).

rienrastern für die Beurteilung von Schülertexten. Da ich die vielfältigen Entwicklungen in der Schreibforschung und Schreibentwicklungsforschung für diese Bereiche hier nicht einmal andeutungsweise skizzieren kann (vgl. Steinhoff 2007, Kap. 3), will ich nur ein paar Arbeiten herausgreifen, die für die mich hier interessierenden Fragen einschlägig sind.

Textorientierte Arbeiten zur Qualität von Schülertexten sind beispielsweise Beiträge zur Entwicklung von Kriterienkatalogen für die Textbeurteilung (z.B. Nussbaumer 1991, Böttcher/Becker-Mrotzek 2003). Auf der Basis eines Korpus von über 200 Texten von Schülern im Abitursjahr entwickelte eine Züricher Forschergruppe ein Kriterienraster für die Beurteilung schriftlicher Schülertexte, das sog. Zürcher Kriterienraster (vgl. Nussbaumer 1991, 1997, Sieber 1994). Aus unserer Perspektive ist in diesem Kriterienraster besonders die Kriteriengruppe B.1 von Interesse, die die Aspekte „Funktionale Angemessenheit, Verständlichkeit/Kohärenz“ umfasst. Bei der Darstellung der Grundlagen dieses Rasters behandelt Nussbaumer u. a. Fragen der funktionalen und thematischen Gliederung, die er mit der differenzierten exemplarischen Analyse eines Schülertexts illustriert (Nussbaumer 1991, Kap. 5/6). Was die Konkretisierung dieses Bereichs des Kriterienrasters, insbesondere der thematischen Struktur, angeht, kommt er aber zu einem etwas resignativen Ergebnis: „Mit diesem – zugegebenermaßen äusserst dürftigen – Katalog von Hinweisen muss ich diesen Punkt [...] abschliessen“ (Nussbaumer 1991, 240). Hier könnte man ermutigend hinzufügen, dass inzwischen die Lage der Forschung zur Themenentwicklung etwas besser ist (vgl. Lötscher 1991, von Stutterheim 1997, Schröder 2003 und das Kapitel 4 im vorliegenden Buch) – aber es bleibt in diesem Sektor weiterhin viel zu tun.

Aus produktionsorientierter Perspektive ist insbesondere die Literatur zum Überarbeiten von Texten in der Schule lehrreich im Hinblick auf die Frage der Textqualität. Im Anschluss an die amerikanische Schreibforschung (z.B. Hayes/Flower 1980, Flower 1998) hat sich die „Revisionsforschung“ als eigener Forschungszweig etabliert, dessen Fragestellungen und Methoden auch in der Sprachdidaktik rezipiert und weiterentwickelt wurden (z.B. Baumann 2006, Böttcher/Becker-Mrotzek 2003, Fix 2004). Wenn man davon ausgeht, dass das Überarbeiten zur Verbesserung der Textqualität beitragen soll, kann man einen engen Zusammenhang zwischen Kategorien und Prinzipien der Textüberarbeitung und der Textqualität erwarten.

Ein interessantes Ergebnis der Revisionsforschung, das in neueren Arbeiten immer wieder erwähnt wird, besteht darin, dass Schüler von sich aus offensichtlich eher zu kosmetischen Korrekturen an Rechtschreibung und Wortwahl neigen als zur Arbeit an der globalen Struktur ihrer Texte. Dies entspricht einem Topos der Schreibforschung seit den 80er Jahren, dass

nämlich erfahrene Schreiber eher Textvarianten in Betracht ziehen und dabei auch stärker an den globalen Strukturen ihrer Texte arbeiten als Anfänger dies tun. Perrins Ergebnisse für die Textproduktion seiner erfahrenen journalistischen Versuchspersonen scheinen diesen Befund zu bestätigen, wobei ein nicht zu unterschätzender Faktor darin besteht, dass diese Versuchspersonen am PC arbeiten, d.h. mit einer Technologie, die das Umstellen von funktionalen Textbausteinen wie Abschnitten sehr einfach macht und damit Veränderungen der thematischen Struktur und des funktionalen Aufbaus erleichtert.

Die Deutung des gängigen Befundes zur Überarbeitungspraxis der Schreibnovizen ist nicht ganz einfach. Zunächst könnte dieser Befund partiell ein Artefakt der Forschungsmethode sein, die stärker auf Oberflächenphänomene als auf Aspekte der thematischen Struktur und des Wissensaufbaus konzentriert ist.³ Auch scheinen für letzteren Bereich die Analysekriterien häufig etwas vage und wenig differenziert zu sein, so dass etwa ein möglicher Zusammenhang zwischen der Ersetzung eines Wortes und einer damit intendierten Veränderung der thematischen Struktur gar nicht ins Blickfeld gerät. Der Befund kann auch darauf hindeuten, dass beim Lehren der Schreibkompetenz im Unterricht häufig kosmetische Textverbesserungen im Vordergrund stehen, womit dieser Befund dann weniger ein Indikator für altersspezifische kognitive Fähigkeiten wäre, sondern ein Hinweis auf Folgen einer bestimmten Schreiblehre. Schließlich kann bei diesem Befund, wie schon angedeutet, das sehr schlichte Faktum eine Rolle spielen, dass größere Textüberarbeitungen mit dem Füllfederhalter für Schüler sehr lästig zu realisieren sind. Wenn, unabhängig von diesen Einschränkungen, die erwähnte Neigung der unerfahrenen Schreiber tatsächlich ein Indikator für fehlende Kompetenz sein sollte, dann lässt dieser Befund den Schluss zu, dass bei der Entwicklung der Kompetenz für die Diagnose von Textproblemen und bei der Entwicklung der textsortenspezifischen Schreibkompetenz genau dieser Bereich besonders gefördert werden sollte, der ja die professionellen Schreiber auszeichnet.

Die Entwicklung der Fähigkeiten von Studierenden zum wissenschaftlichen Schreiben hat sich in den letzten Jahren zu einem eigenen Forschungsschwerpunkt entwickelt (vgl. Feilke/Steinhoff 2003, Steinhoff 2007, Pohl

³ In der interessanten Arbeit von Fix zu Textrevisionen von Schülern in achten Klassen (Fix 2004) umfasst der Auswertungsteil für „Revisionen hinsichtlich der sprachsystematischen Richtigkeit“ 18 Seiten, während es der Abschnitt „Revisionen auf der Ebene der Grobstruktur“ nur auf knapp 2 ½ Seiten bringt.

2007, Lehnen 2012). Ich greife hier exemplarisch die Arbeit von Steinhoff heraus. Er untersucht ein Korpus von 296 digitalisierten studentischen Hausarbeiten aus unterschiedlichen geistes- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen, die von Schreibern mit unterschiedlicher Schreiberfahrung produziert wurden, und vergleicht die Texte dieses Korpus mit wissenschaftlichen Zeitschriftenaufsätzen und journalistischen Texten. Diese Arbeit ist deshalb einschlägig für unsere Fragestellung der Textqualität, weil die Aneignung der Routinen wissenschaftlichen Schreibens ja gerade auf die Fähigkeit zum richtigen und guten wissenschaftlichen Schreiben zielt. Dies sieht man deutlich bei Steinhoffs Auswertung der Beurteilung von Textteilen und Textaspekten durch Wissenschaftler, d.h. die Experten dieser Domäne, die sich bei ihrer Einschätzung, ob ein Textteil der wissenschaftlichen Praxis entspricht, häufig auf Qualitätsprinzipien wie das Verständlichkeitsprinzip oder das Variationsprinzip beziehen. Für die Praxis des wissenschaftlichen Schreibens sind nach Steinhoff charakteristische Werte wissenschaftlichen Arbeitens grundlegend, die z.T. als kommunikative Werte beschrieben werden können, z.B. Intersubjektivität und Originalität. Die Formulierungsroutinen, die Steinhoff untersucht, lassen sich als etablierte Lösungen für kommunikative Aufgaben verstehen. Dazu gehören beispielsweise die Verfahren, auf andere wissenschaftliche Texte Bezug zu nehmen und fremdes Wissen in den eigenen Text zu inkorporieren, thematische Organisation zu signalisieren, konzessiv zu argumentieren oder sich kritisch zu anderen wissenschaftlichen Publikationen zu äußern. Dafür benötigt der Schreiber die gängigen „domänenspezifischen Ausdrucks- und Konstruktionsmuster“ (Steinhoff 2007, 418), auf deren Analyse sich Steinhoff konzentriert. Dazu gehören Ausdrücke wie

- (5) im Folgenden werde ich (und nicht: *es sollen nun folgend*)
- (6) zusammenfassend kann man sagen,
- (7) nach Auffassung von Meier (und nicht: *Meier findet, dass*)
- (8) m. E. (und nicht: *meines Erachtens nach*).

Über die von Steinhoff behandelten Aspekte des wissenschaftlichen Schreibens hinaus gehören zur wissenschaftlichen Textkompetenz allerdings auch die erwähnten Fähigkeiten zum systematischen Wissensaufbau, zur thematischen Strukturierung und zur Kennzeichnung der funktionalen und thematischen Gliederung durch Abschnitte und themenkennzeichnende Ausdrücke. Mit allen drei genannten Aspekten haben Studierende häufig gravierende Schwierigkeiten, die einer gesonderten Untersuchung bedürften.

Bei der Untersuchung von Fragen der Textqualität kann man eine interessante Spannung zwischen dem Deskriptiven und dem Normativen beobach-

ten. Die Zielsetzung solcher Untersuchungen ist zunächst einmal deskriptiv in dem Sinne, dass sie die gängige Praxis des „Qualitätsmanagements“ für Texte zu erheben suchen. Wenn solche Untersuchungen erfolgreich sind, vermitteln sie aber auch einen Überblick über Aspekte und Formen der Textqualität, den auch der erfolgreiche Praktiker im Allgemeinen nicht besitzt, sei es, dass ihm das theoretische Interesse an seiner eigenen Praxis fehlt, sei es, dass er in seiner eigenen Domäne etwas betriebsblind ist. Man kann also erwarten, dass die linguistische Textqualitätsforschung nicht nur deskriptiv erfolgreich sein könnte, sondern auch theoretisch und empirisch fundierte Empfehlungen zur Reflexion von Problemen der Textqualität für bestimmte Domänen und Textsorten geben kann. Die Versuchung, Ratschläge zu geben, stellt sich ohnehin fast naturwüchsig ein.⁴

12.7 Problembereiche der Textqualität

Ein Schritt in der Erforschung des Schreibens von guten Texten kann, wie schon erwähnt, darin bestehen, Typologien von Qualitätsproblemen für unterschiedliche Textsorten zu entwickeln, die dann mehrfach genutzt werden können, sei es als Grundlage für die Bewertung von Texten (z.B. mithilfe von Checklists), sei es als Rahmen für die Anleitung zur Textoptimierung oder auch als ein Baustein zur Entwicklung von Schreibcurricula. Verschiedene Ansätze zu solchen Problemtypologien und Checklists habe ich schon im vorhergehenden Abschnitt erwähnt. In diesem Abschnitt möchte ich anhand von einigen Beispielen auf Problembereiche hinweisen, die in der Textqualitätsforschung oft stiefmütterlich behandelt werden, die aber den Praktikern der Textproduktion und der Textbewertung wohlvertraut sind. Dabei werde ich einige wichtige Problembereiche ausklammern, die beispielsweise bei studentischen Hausarbeiten häufig ins Auge stechen:

- (i) die sprachliche Form der Äußerung und ihre Domänen- und Textsortenspezifika (Syntax, Wortschatz, typische Kollokationen etc.),
- (ii) lokale Probleme im Bereich der Satzverknüpfung,

⁴ Diese Art von Spannung sieht man beispielsweise auch sehr schön in Arbeiten zur Argumentationstheorie, in denen einerseits die gängige Praxis der Argumentation beschrieben wird und andererseits Maßstäbe für die Qualität von Argumentationen und argumentativen Texten formuliert werden (vgl. z.B. van Eemeren/Grootendorst/Snoeck Henkemans 2002, Craig/Tracy 2005).

- (iii) die Nutzung weiterer textueller Darstellungsmittel (Layout, Text-Bild-Zusammenhänge).

Bevor ich auf einzelne Problembereiche eingehe, möchte ich eine Beobachtung vom Anfang dieses Kapitels wiederholen: Bei der Analyse von Problemursachen und beim Finden von Problemlösungen kommt meistens eine Kombination von Faktoren ins Spiel, z.B. kann der Wissensaufbau in einem Text ungünstig sein, weil typische thematische Zusammenhänge nicht genutzt werden und der besondere thematische Aufbau nicht explizit sprachlich gekennzeichnet wird. Bei einer Optimierung des Texts muss man dann alle drei Faktoren im Zusammenhang sehen. Und das müssen die Schreiber lernen. Eine ähnliche Konstellation von Faktoren findet sich häufig bei Referenzproblemen, die in fast allen Textsorten verständnisstörend wirken, von der studentischen Textzusammenfassung bis zur technischen Dokumentation. Wie ich schon in dem Kapitel über Referenz und Koreferenz (3.4) erwähnt hatte, setzt erfolgreiche Referenz Identifikationswissen voraus (Strawsons „identifying knowledge“): Wer einen bestimmten Ausdruck an einer gegebenen Stelle im Text verwendet, um damit einen bestimmten Gegenstand zu identifizieren, setzt voraus, dass er mit diesem Ausdruck an dieser Stelle Identifikationswissen beim Leser anspricht. Für die Textproduktion folgt daraus, dass der Schreiber an dieser Stelle das notwendige Wissen sichern oder bereitstellen muss, wenn er diesen Ausdruck erfolgreich zur Referenz verwenden will, m.a.W. die Wahl eines bestimmten Ausdrucks zur Referenz, die sequenzielle Positionierung des verwendeten Ausdrucks und der Wissensaufbau sind hier eng verknüpfte Problembereiche.

12.7.1 Reihenfolge und Verknüpfung von Textelementen

Zum Problem der Reihenfolge und Verknüpfung von funktionalen Textelementen will ich drei Beispiele geben. Mein erstes Beispiel ist ein Klassiker aus dem Bereich der technischen Dokumentation. Nehmen wir an, für die Wartung eines technischen Großgeräts wird folgende Anleitung gegeben:

- (9) Lösen Sie die Schraube A und öffnen Sie dann Klappe B. Vorsicht Hochspannung!

Bei dieser Form der Anweisung kann es vorkommen, dass der Benutzer schon tot ist, bevor er den Warnhinweis lesen kann. Daraus folgt ein Sequenzierungsprinzip für derartige Texte: Warnhinweis immer vor Anleitung. In neueren Standardisierungen für technische Texte, z.B. dem sog. Funktionsdesign, ist diese Abfolge obligatorisch festgelegt (vgl. Muthig/Schäfflein-Armbruster 1999).

Ein zweites Beispiel lässt sich bisweilen in studentischen Hausarbeiten beobachten. Studierende geben manchmal erst am Ende ihrer Hausarbeit an, was das Ziel der Arbeit sein sollte. Sie möchten vielleicht nicht zu früh veraten, worum es eigentlich geht. Das wäre für einen Kriminalroman eine sehr gute Strategie, aber es entspricht nicht der gängigen Praxis des wissenschaftlichen Schreibens, in der der Einleitungsteil häufig dazu benutzt wird, Fragestellungen und Ziele der Arbeit zu nennen und den Aufbau der Arbeit zu skizzieren (vgl. Kap. 6.1.5, 7.5).

Mein drittes Beispiel für Probleme der Sequenzierung findet sich in einer medizinischen Packungsbeilage. Wie standardmäßig vorgesehen, ist der erste Textbaustein die Angabe der Zusammensetzung des Präparats:

Legapas N Tropfen

Zusammensetzung

1 g enthält Fluidextrakt (1:1.0-1.2) aus Cascararinde, entsprechend 40 mg Hydroxyanthracen-Glykosiden, von denen mindestens 45 Prozent Cascaroside sind, beide berechnet als Cascarosid A 977 mg. Fluidextrakt (1:1,3-1,7) aus Mariendistelfrüchten, entsprechend 0,016 mg Silymarin, berechnet als Silybin 4 mg. Fluidextrakt (1:2,0-3,0) aus frischen Schöllkrautwurzeln, entsprechend 0,0027 mg Gesamtalkaloiden, berechnet als Chelidonin 3 mg. Fluidextrakt (1:0,8-1,4) aus frischen Löwenzahnwurzeln mit -kraut. Enthält 25 Vol.-% Alkohol.

Als wir in einer Untersuchung zur Verständlichkeit von Packungsbeilagen mögliche Benutzer diesen Text lesen ließen, äußerten sie Kommentare wie die folgenden: „Da lese ich nicht weiter, damit kann ich nichts anfangen“ oder „Die genaue Zusammensetzung würde mich schon interessieren, aber nicht gleich am Anfang. Ich möchte erst wissen, wozu das Medikament gut ist“. Wenn man diesen Benutzerwünschen entgegenkommen möchte, könnte man als erstes Textelement eine allgemeine Kurzcharakteristik des Medikaments vorsehen, wie in der folgenden Version des Texts. Die genaue Zusammensetzung würde man dann an einer späteren Stelle im Text platzieren und in Form einer tabellarischen Übersicht gestalten.

Legapas N Tropfen

Legapas N Tropfen sind ein pflanzliches Mittel zur Behandlung von Lebererkrankungen.

Seine Wirkstoffe stammen aus Cascararinde, Mariendistelfrüchten, Schöllkrautwurzeln und Löwenzahnwurzeln.

Das Mittel hat eine abführende Wirkung.

Es enthält 25 Vol-% Alkohol.

Dieser Optimierungsvorschlag führt mit der Kurzcharakteristik einen neuen funktionalen Baustein ein, der den Text eröffnet, und verändert die globale

Sequenzierung so, dass der ursprünglich eröffnende Baustein in der Sequenz nach hinten verschoben wird.

12.7.2 Arbeit am Thema: Themenstruktur und Themenmanagement

Die Arbeit am Thema gehört zu den schwierigeren Aufgaben eines Schreibers. Das hängt einerseits damit zusammen, dass man für das Themenmanagement ausreichendes thematisches Wissen besitzen muss, und andererseits damit, dass Themen auf subtile Art strukturiert sind. Dabei spielen vor allem drei Strukturierungsaspekte eine Rolle, die ich in Kap. 4 näher beschrieben habe: Themen haben eine *netzartige interne Struktur*, d.h. Teilthemen sind untereinander vielfach verknüpft, so dass es charakteristische Zusammenhänge zwischen Teilthemen gibt (vgl. auch Schröder 2003, 83ff.). Diese Struktur ist dynamisch, relativ offen und auch bei verschiedenen Sprecher-Schreibern unterschiedlich. Weiterhin sehen wir bei Themen und Teilthemen häufig mehr oder weniger enge Verwandtschaften, eine Sichtweise, die wir in Form einer *hierarchischen Struktur* wiedergeben können. Diese Struktur kann man beim wissenschaftlichen Schreiben in Form einer Dezimalnotation ausdrücken und damit seine Sicht der thematischen Nähe von Teilthemen explizieren. Und schließlich müssen thematische Zusammenhänge im Text in eine *lineare Abfolge* gebracht werden, wobei die vorher erwähnten Struktureigenschaften berücksichtigt werden müssen.⁵ Im Folgenden will ich zwei Beispiele geben, die auf Probleme und Möglichkeiten der Arbeit am Thema hinweisen.

Das erste Beispiel deutet auf ein Problem hin, das Studienanfänger häufig bei ihren Hausarbeiten haben, nämlich das Problem, einen sinnvollen thematischen Aufbau auf der mittleren Organisationsebene des Texts zu entwickeln und durch Abschnittsgliederung zu kennzeichnen. Der folgende Text ist ein Ausschnitt aus der Einleitung einer Hausarbeit über das Thema "Zur linguistischen Analyse des Aufbaus von Alltagserzählungen". Die Absätze entsprechen dem Original, die Satznummerierung ist im Text zur leichteren Bezugnahme nachträglich eingefügt.

⁵ Vgl. die Diskussion von Prinzipien für die Linearisierung von thematischen Strukturen in Kap. 4.6.4.

Einleitung

- (1) Das Thema "Erzählen" gehört zur Dialoganalyse, einem wichtigen Teil der Sprachwissenschaft.
- (2) In den folgenden Abschnitten werde ich einige grundlegende Gesichtspunkte der Dialoganalyse am Beispiel des Erzählens behandeln.
- (3) Ich werde zunächst erklären, warum das Erzählen im Alltag so wichtig ist, und welche Funktionen es haben kann.
- (4) Danach gehe ich auf Regeln für Vorwürfe, welche einen Anlass für längere Erzählungen bilden können, ein.
- (5) Den Kern wird jedoch eine Erklärung der Erzählgrundstrukturen und zweier anerkannter Erzähltextmodelle bilden.
- (6) Erzählt wird in allen möglichen Alltagssituationen, immer wenn zwei oder mehr Menschen aufeinander treffen und Informationen austauschen wollen.
- (7) Eine Erzählung kann monologisch oder in vielen Fällen auch dialogisch gestaltet sein.
- (8) Meist erzählt die eine Person von einem Erlebnis welches sich in der Vergangenheit, und ohne den Zuhörer abgespielt hat.
- (9) Oder man erzählt von sich als Person, wenn ein gegenseitiges Kennenlernen stattfinden soll.
- (10) Es wird an dieser Stelle aber nicht darum gehen, worüber im Einzelnen geredet wird, sondern auf welche Art und Weise dies vonstatten geht.

Beim Schreiben dieses Texts war der Studierende offensichtlich in großer Verlegenheit zu entscheiden, wie er den Text thematisch gliedern sollte. Das zeigt sich darin, dass er keine plausible Abschnittsgliederung findet, sondern fast nach jedem Satz einen Absatz macht, z.T. recht ungewöhnlich, wie in Satz (9), wo er mit *oder* einen neuen Abschnitt beginnt. Es fällt ihm also schwer, thematische oder funktionale Einheiten mittlerer Größe zu bilden und diese dann durch Absätze zu kennzeichnen. Es fehlt ihm sowohl an strukturiertem thematischem Wissen als auch an der Routine der Absatzgliederung. Bei einer Optimierung dieses Texts müsste der Studierende die thematischen Zusammenhänge zu klären versuchen, was ihm bei einem glücklichen Verlauf auch zu einem besseren Verständnis des Gegenstandes verhelphen würde. Wenn man Experten befragt, so schlagen sie fast einhellig vor, dass man den Text in zwei Abschnitte gliedern könnte, (1)-(5) und (6)-(10). Manche schlagen auch vor, diese beiden Abschnitte in umgekehrter Reihenfolge zu bringen, mit der Begründung, dass mit (6)-(10) das Thema in allgemeiner Form eingeführt werden kann. Dahinter steht ein strategisches Prinzip für Einleitungen: Es kann vorteilhaft sein, das Thema zunächst in allgemeiner Form einzuführen.

Das zweite Beispiel zur Arbeit am Thema zeigt anhand eines Vergleichs von drei Textversionen Verfahren bei der Textüberarbeitung unter thematischem Aspekt. Die folgenden drei Versionen eines Texts stammen aus der Arbeit an einem umfangreicheren Papier mit dem Titel „Empfehlungen zur Usability-Prüfung für Bibliotheken“ und befassen sich mit Hinweisen zur Bildung eines Teams, das eine Usability-Prüfung durchführen soll. Sie stammen von zwei verschiedenen Bearbeitern. Version 3 ist noch nicht die Endversion. Version 1 findet sich in einem Kapitel „Usability-Prüfung als Projekt“, und zwar in einem nicht durch eine eigene Überschrift gekennzeichneten Abschnitt, der beginnt mit „Wie das Projektteam zusammengesetzt wird [...]“. Das Textstück in Version 1 bildet den ersten von zwei durch Spiegelstriche gekennzeichneten Punkten, „Das Web-Usability-Team“ und „Das Web-Redesign-Team“.

Version 1 (Erster Bearbeiter)

– Das Web-Usability-Team ist für die Planung der Usability-Prüfung, ihre Vorbereitung, Durchführung und Auswertung verantwortlich. Es besteht neben dem Webmaster aus etwa vier bis fünf Mitarbeitern aus unterschiedlichen Abteilungen (Auskunft, Schulung, etc.). Als vorteilhaft hat sich gezeigt, wenn in diesem Projektteam sowohl erfahrene Mitarbeiter als auch „junge“ Mitarbeiter zusammenarbeiten. Diese Mischung aus langjähriger Erfahrung mit der Institution (idealerweise gepaart mit der Genese des zu untersuchenden Web-Auftritts) und „neutralere“ Außenperspektive hat sich als sehr fruchtbar für die Projektarbeit erwiesen. Insbesondere ist darauf zu achten, dass die jeweiligen Träger von Entscheidungsbefugnissen in das Projekt eingebunden sind. Insgesamt ist die Organisation der Kommunikation unter den Beteiligten durch zentralisierte Information und regelmäßige Projekttreffen ein wichtiger Erfolgsfaktor.

Im weiteren Verlauf der Arbeit an diesem Papier produzierte ein zweiter Bearbeiter die Version 2. Sie ist gegenüber Version 1 vor allem durch zwei Veränderungen gekennzeichnet:

- (i) Der Spiegelstrich-Abschnitt wird zu einem eigenen Unterabschnitt mit Dezimalnotation und Überschrift thematisch aufgewertet.
- (ii) Es wird ein neues thematisches Element eingeführt („ein psychologisches Problem der Webmacher im Usability-Team“, im Folgenden durch Unterstreichung ausgezeichnet) und zunächst einfach an das Ende des bisherigen Texts angehängt.

Version 2 (Zweiter Bearbeiter)

2.1.5 Das Projektteam

Bei der Bildung des Projektteams sind sowohl die speziell benötigten Fähigkeiten für die anstehenden Aufgaben als auch die Beteiligung der verschiedenen betroffenen Abteilungen zu berücksichtigen. Das Team besteht neben dem Webmaster aus etwa vier bis fünf Mitarbeitern aus unterschiedlichen Arbeitsbereichen (Auskunft, Schulung, etc.). Als vorteilhaft hat sich gezeigt, wenn in diesem Projektteam sowohl erfahrene Mitarbeiter als auch „junge“ Mitarbeiter zusammenarbeiten. Diese Mischung aus langjähriger Erfahrung mit der Institution (idealerweise gepaart mit der Genese des zu untersuchenden Web-Auftritts) und „neutraler“ Außenperspektive hat sich als sehr fruchtbar für die Projektarbeit erwiesen. Insbesondere ist darauf zu achten, dass die jeweiligen Träger von Entscheidungsbefugnissen in das Projekt eingebunden sind. Insgesamt ist die Organisation der Kommunikation unter den Beteiligten durch zentralisierte Information und regelmäßige Projekttreffen ein wichtiger Erfolgsfaktor. An der Usability-Prüfung werden häufig auch diejenigen beteiligt sein, die das Webangebot oder Teile davon selbst konzipiert und/oder erstellt haben. Für diese Personengruppe kann die Usability-Prüfung ein psychologisches Problem darstellen. Sie müssen eine professionelle Einstellung zeigen und sich klar machen: Bei der Prüfung geht es nicht um die Kritik an den Machern, sondern um die Verbesserung des Angebots.

Auf der nächsten Überarbeitungsstufe (Version 3) nimmt der zweite Bearbeiter folgende Veränderungen vor:

- (i) Er gibt mit der Überschrift „Das Usability-Team“ eine spezifischere thematische Kennzeichnung des Abschnitts als mit „Das Projektteam“ in Version 2.
- (ii) Er rückt das unterstrichene neue thematische Element aus Version 2 vom Ende des Textstücks weiter nach vorne und damit an den thematischen Block „Mitarbeiter“ heran, zu dem es seiner Auffassung nach gehört. Die beiden in Version 2 trennend wirkenden Sätze zur Einbeziehung der Entscheidungsträger und Bedeutung der Kommunikation unter den Beteiligten werden danach angeschlossen. Dabei ist in diesen beiden Sätzen die Verwendung von „weiterhin“ und „insgesamt“ als relativ unspezifische Verknüpfung bemerkenswert. Durch die Schlussposition im Abschnitt bekommt das Thema „Organisation der Kommunikation“ wieder das zusätzliche Gewicht, das es in Version 1 schon einmal hatte.

- (iii) Er beseitigt den in Version 2 übernommenen unsinnigen Anschluss von „(idealerweise gepaart mit der Genese des zu untersuchenden Web-Auftritts)“.
- (iv) Er nimmt kleinere kosmetische Veränderungen vor, z.B. „es erweist sich als vorteilhaft“ statt „als vorteilhaft hat sich gezeigt“.

Version 3 (Zweiter Bearbeiter)

2.1.5 Das Usability-Team

Bei der Bildung des Usability-Teams sind sowohl die speziell benötigten Fähigkeiten für die anstehenden Aufgaben als auch die Beteiligung der verschiedenen betroffenen Arbeitsbereiche zu berücksichtigen. Das Team besteht neben dem Webmaster aus etwa vier bis fünf Mitarbeitern aus unterschiedlichen Arbeitsbereichen (Auskunft, Schulung, etc.). Es erweist sich als vorteilhaft, wenn im Projektteam sowohl erfahrene Mitarbeiter als auch „junge“ Mitarbeiter zusammenarbeiten. Genaue Kenntnis der Institution und der Genese des Web-Auftritts einerseits und eine eher neutralen Außenperspektive andererseits bilden eine günstige Kombination. An der Usability-Prüfung werden häufig auch diejenigen beteiligt sein, die das Webangebot oder Teile davon selbst konzipiert und/oder erstellt haben. Für diese Personengruppe kann die Usability-Prüfung ein psychologisches Problem darstellen. Sie müssen eine professionelle Einstellung zeigen und sich klar machen: Bei der Prüfung geht es nicht um die Kritik an den Machern, sondern um die Verbesserung des Angebots. Weiterhin ist darauf zu achten, dass die jeweiligen Träger von Entscheidungsbefugnissen in das Projekt eingebunden sind. Insgesamt ist die Organisation der Kommunikation unter den Beteiligten durch zentralisierte Information und regelmäßige Projekttreffen ein wichtiger Erfolgsfaktor.

Zusammenfassend können wir die Arbeit am Thema für diese Überarbeitungsschritte folgendermaßen charakterisieren: Bei seiner Überarbeitung scheint der zweite Bearbeiter vor allem zwei Prinzipien für gute thematische Organisation befolgt zu haben, erstens das Prinzip, dass Themen, die ausreichend wichtig sind, eine eigene thematische Kennzeichnung bekommen sollten, und zweitens das Prinzip, dass thematisch Zusammengehörendes auch in der linearen Ordnung beieinander stehen sollte. Die in Version 2 gewählte Strategie, ein neues Textstück einfach an das Ende des bisherigen Texts zu stellen, ist ein nicht ungewöhnliches Verfahren, das aber oft zu sonderbaren thematischen Verläufen führt.

Wenn wir das Resümee aus der Betrachtung dieser Beispiele ziehen und auf Beobachtungen aus Kap. 4 zurückgreifen, dann deuten sich einige Prin-

zipien für gute thematische Organisation an, die man folgendermaßen zusammenfassen könnte:

- (i) Mache Dir klar, was thematisch zusammengehört und wie die Themen und Teilthemen einander hierarchisch zugeordnet sind.
- (ii) Was thematisch zusammengehört, sollte auch in der linearen Folge zusammen stehen.
- (iii) Kennzeichne diskontinuierliche Linearisierung von Themen durch Querverweise etc.
- (iv) Organisiere Satzfolgen, die zu einem Teilthema gehören, als Abschnitte.
- (v) Mache den Beginn eines neuen Teilthemas erkennbar, z.B. durch Verwendung eines themakennzeichnenden Ausdrucks im Vorfeld des ersten Satzes.
- (vi) Kennzeichne Themenübergänge und Themenverknüpfungen ggf. durch reflexive Maßnahmen.
- (vii) Kennzeichne insbesondere Übergänge von einer Hierarchieebene zur andern.

12.7.3 Arbeit am Wissensaufbau

Ich komme zu meinem letzten Problembereich, dem Wissensaufbau. Das Wissen der Leser ist ein entscheidender Faktor dafür, ob und wie sie einen Text verstehen. Dementsprechend ist das Wissensmanagement eine zentrale kommunikative Aufgabe bei der Produktion guter Texte. Wie wir schon früher gesehen haben, muss der Schreibende einschätzen können,

- (i) welches Wissen er voraussetzen kann,
- (ii) welches Wissen er explizit vermitteln muss, an welcher Stelle und in welcher Reihenfolge,
- (iii) an welchen Stellen die Leser/Benutzer nicht vorhandenes Wissen durch eigene Schlüsse kompensieren können.

Auf der Grundlage dieser Einschätzungen kann er dann das relevante Wissen systematisch aufbauen.

Für diese Aspekte des Wissensmanagements gebe ich drei Beispiele, eines, an dem man erkennt, welche Schwierigkeiten unzureichender Wissensaufbau bestimmten Lesern bereiten kann, und zwei weitere, an denen man sieht, wie man mit geeignetem Wissensaufbau eine Pointe erzeugen kann.

Das erste Beispiel betrifft den Wissensaufbau in wissenschaftlichen Texten. Es handelt sich bei dem Beispieltext um einen Ausschnitt aus der kurzen Zusammenfassung eines wissenschaftlichen Buches, die im Zusammenhang

eines Seminars produziert wurde. Man kann die Frage nach dem Wissensaufbau in folgende Form bringen: Welches Wissen benötigt ein Leser jeweils, um zu verstehen, auf welche Gegenstände sich die kursiv gekennzeichneten Nominalphrasen beziehen?

(1) Das vorliegende Buch ist eine Einführung in die Generative Grammatik. (2) Der Schwerpunkt der Darstellung liegt auf *der GB-Theorie*. (3) *Chomskys frühere Theorieansätze* werden nur am Rande behandelt. (4) Der Verfasser stellt zunächst *die Architektur des Gesamtmodells* dar. (5) Diese Darstellung bildet die Voraussetzung für die Behandlung *der einzelnen Komponenten des Modells*.

Man kann ziemlich genau bestimmen, welches Wissen ein Leser haben sollte, um ein bestimmtes Verständnis dieses Textes zu gewinnen. Um den Zusammenhang zwischen (1) und (2) zu verstehen, müsste er wissen, dass die GB-Theorie eine Version der Generativen Grammatik ist. Um den Zusammenhang zwischen (2) und (3) zu verstehen, müsste er wissen, dass die GB-Theorie ein Chomskyscher Theorieansatz ist. Ein weitergehendes Verständnis von (2) würde ein elementares Wissen darüber voraussetzen, was die GB-Theorie ist. Ebenso würde ein weitergehendes Verständnis von (3) voraussetzen, dass der Leser weiß, wer Chomsky ist. Um den Zusammenhang zwischen (2)/(3) und (4) zu verstehen, müsste er wissen, dass man manche Theorien in Form eines Modells mit einem bestimmten Aufbau, einer Architektur, darstellen kann. Nach dieser Beschreibung der notwendigen Wissensbestände wäre beispielsweise ein Studienanfänger normalerweise nicht der ideale Leser dieses Texts. Nun sind Leser aber häufig ziemlich gewitzt und können mit etwas Glück manches erschließen, z.B. dass der Schreiber voraussetzt, dass die GB-Theorie ein späterer Theorieansatz Chomskys ist. Dabei unterstellen sie, dass der Schreiber einen engen Zusammenhang zwischen den verwendeten Sätzen intendiert. Auch sind die Leser oft geduldig und tolerant und hoffen, dass das notwendige Wissen schon noch nachgeholt wird. Trotzdem muss sich der Schreiber Rechenschaft darüber ablegen, welches Wissen er an welcher Stelle voraussetzt, und kalkulieren, wie viel an Schlüssen er seinen Lesern zumuten kann. Dies gilt für Gebrauchstexte (z.B. Gebrauchsanweisungen) in verschärfte Form, denn deren Unverständlichkeit kann unmittelbare negative Folgen haben. Hier kann es für den Schreiber von umfangreichen Anweisungstexten nützlich sein, für kritische Stellen in einer expliziten Wissensbuchführung zu dokumentieren, welches Wissen an welcher Stelle gebraucht wird und wo dieses Wissen vermittelt wird (vgl. das Beispiel in Kap. 6.2).

Eine ganz andere Nutzung des Wissensaufbaus besteht darin, eine Pointe vorzubereiten, wie in folgendem Beispiel. Der Ökonomie-Nobelpreisträger

Paul Krugmann beginnt einen Gastbeitrag in der „Frankfurter Rundschau“ damit, dass er von seiner kürzlichen Lektüre eines wissenschaftlichen Artikels berichtet:

Kürzlich las ich einen vertrauenswürdig klingenden Artikel in der *American Economic Review*, der ausführlich darlegte, dass die hohe Arbeitslosenrate der USA tiefe strukturelle Wurzeln hat und nicht einfach schnell gelöst werden kann. Die Diagnose des Autors war, dass die US-amerikanische Wirtschaft einfach nicht flexibel genug ist, um mit dem rasanten technologischen Wandel mitzuhalten. Der Artikel kritisierte im Speziellen Programme wie Arbeitslosenversicherungen, die, so die Argumentation, den Arbeitnehmern sogar schade, weil sie Anreize, sich an den Arbeitsmarkt anzupassen, verringern. Zugegeben, da ist etwas, was ich Ihnen nicht gesagt habe: Der besagte Artikel erschien im Juni 1939. [...]

(Paul Krugmann, *Frankfurter Rundschau*, 31.05.2012, 10)

Dieser Trick des Wissensaufbaus ermöglicht Krugmann einen pointierten Einstieg in die Darstellung der überraschenden Parallelen zwischen dem erwähnten historischen Artikel, dessen Diagnose sich wenig später als verfehlt herausstellte, und aktuellen Auffassungen gewisser Wirtschaftswissenschaftler, die ihm auch heute verfehlt erscheinen.

Ein zweites Beispiel zur Gewinnung einer Pointe durch geeigneten Wissensaufbau habe ich schon im Kapitel über den Wissensaufbau beim Erzählen angeführt (Kap. 6.3.4). Ich wiederhole es hier:

(1) In B. sah kürzlich ein Mann, als er abends nach Hause kam, dass die Fensterscheibe zum Wohnzimmer eingeschlagen war. Er schlich sich vorsichtig in die Wohnung und erwischt in der Küche zwei Einbrecher, (2) die gerade dabei waren, sich Bratkartoffeln zu machen. Vorher hatten sie sich Campari Bitter genehmigt und seine dicken Zigarren geraucht. (3) Die beiden Übeltäter waren ein neunjähriger Junge und sein vierjähriger Stiefbruder, die von zu Hause ausgerissen waren.

Dadurch, dass die charakterisierende Einführung der kleinen Täter an den Schluss der kurzen Erzählsequenz verschoben wird (3), ergibt sich eine Perspektivenveränderung, die der Geschichte eine besondere Pointe verleiht.

Wie wir alle wissen, spielt der Wissensaufbau auch eine zentrale Rolle für den Aufbau der Spannung in Kriminalromanen (vgl. Kap. 6.3). Interessanterweise wird dieser Gesichtspunkt in erzähldidaktischen Ratschlägen zum spannenden Erzählen meist vernachlässigt, die sich oft auf oberflächliche Merkmale wie die Verwendung von spannungssteigernden Wörtern (*plötzlich* etc.) oder die Verwendung des szenischen Präsens beschränken. Gene-

rell wird m. E. die Bedeutung des Wissensaufbaus für die Textproduktion in der gängigen Schreiblehre und Schreibdidaktik noch unterschätzt. Dies hängt sicherlich damit zusammen, dass für die Schreibdidaktik häufig Texttheorien zugrunde gelegt werden, die zu oberflächenorientiert sind, um den Zusammenhang zwischen dem Gebrauch bestimmter Ausdrücke (Formulierungen), der lokalen Kohärenzorganisation, den impliziten Faktoren wie dem lokalen Wissensstand und der globalen Textorganisation erkennbar zu machen.

12.8 Weiterentwicklung einer Theorie der Textqualität

Nach diesen Überlegungen und Beispielen möchte ich abschließend für die Weiterentwicklung einer Theorie der Textqualität unter den in diesem Kapitel hervorgehobenen Aspekten plädieren und einige Arbeitsschritte in dieser Richtung nennen:

- (i) Die Analyse von Texten, Produktions- und Rezeptionsdaten in größerem Umfang unter der besonderen Berücksichtigung von Problemen der globalen Sequenzierung, des Themenmanagements und des Wissensaufbaus,
- (ii) die Entwicklung einer theoretisch und empirisch fundierten Typologie von Problembereichen in ausgewählten Textsorten,
- (iii) die Entwicklung von Typologien von Strategien für die reflektierte Lösung von textsortenspezifischen Qualitätsaufgaben.

Als ein Gegengewicht zu diesem Kapitel, in dem die Qualitäten leserfreundlichen Schreibens im Vordergrund standen, könnte man das folgende kleine Kapitel über „anarchisches Schreiben“ lesen.

13. Anarchisches Schreiben

Wenn wir als Wissenschaftler schreiben, insbesondere wenn wir didaktisch orientierte Texte wie Einführungen oder wissenschaftliche Service-Texte wie Handbuchartikel herstellen, auferlegen wir uns oft eine strenge Disziplin. Wir arbeiten an einem systematischen Wissensaufbau, wir bemühen uns um ein diszipliniertes Themenmanagement, verzichten vielleicht auf Fußnoten (oder schreiben lange Fußnoten – je nachdem), vermeiden kurze Abschweifungen oder lange Exkurse, kontrollieren die Verständlichkeit von Syntax und terminologischem Sprachgebrauch, wir folgen den Textsortenkonventionen usw. Das ist gut und wichtig, es ist aber auch anstrengend und bremst bisweilen die Spontanität des Schreibens, vielleicht auch die Kreativität.

Manchmal verspüren Autoren daher das Bedürfnis, sich von solchen Fesseln zu befreien, ihren Gedanken auf Papier oder Bildschirm freien Lauf zu lassen, informell zu schreiben, die Textsortenkonventionen zu verletzen, keine Entscheidungen über die beste Reihenfolge der Textstücke zu treffen, dem Leser etwas zuzumuten oder etwas nur Vorläufiges zu schreiben.¹ Manchmal ist es vielleicht nur ein kurzes Textstück, bei dem der Verfasser die Anstrengung der weitergehenden Gestaltung nicht auf sich nehmen möchte oder kann, wie in folgender Stelle aus Shwayders „Stratification of Behaviour“, wo der Verfasser glaubt, einige Hinweise geben zu müssen, obwohl er eine Systematisierung (noch) nicht schafft, aber doch hofft, dass er mit seinen (noch) ziemlich unzusammenhängenden Beobachtungen etwas Licht in die anstehende Frage bringen kann: „But some elucidation is in order here, and I should like to make a few rather disconnected observations here“ (Shwayder 1965, 41). „Unzusammenhängende Beobachtungen“, so nimmt der Verfasser an, können etwas leisten, was ansonsten – oder in diesem Kontext – (noch) nicht zu leisten ist. Manchmal ist es aber auch eine grundlegendere Frage der Verfahrensweise, wie wir aus folgendem Rousseau-Zitat entnehmen können: „Ich arbeite stets nur auf meinen Spaziergängen; die Landschaft ist meine Arbeitsstube. [...] Ich kritzle meine losen, unzusammenhängenden Gedanken auf Papierfetzen, die ich hernach so gut es geht zusammenflicke, und auf diese Weise mache ich ein Buch. Man denke

¹ Gerade erfahrene Wissenschaftler entziehen sich bisweilen den Einschränkungen konventioneller Schreibweisen. Beobachtungen zu Formen und Funktionen dieser Art von „postkonventionellem“ Schreiben in der Wissenschaft macht Steinhoff (2012).

sich, was für ein Buch! Es bereitet mir Spaß, nachzusinnen, zu suchen, zu erfinden; das Eklige ist, Ordnung hereinzubringen.“²

Immer wieder ist es das Problem der Ordnung, des „Zusammenhangs“. Zusammenhänge sehen und herstellen, das ist kreativ; aber Zusammenhänge explizieren ist mühselig. Insbesondere gilt es immer wieder schwierige Linearisierungsprobleme zu lösen. Das erfordert manchmal unorthodoxe Maßnahmen. Dabei können die gewählten Lösungen spielerisch-anarchisch sein oder aber auch in der Not innovativ-regeldurchbrechend. Es gibt ja Fälle, in denen für Autoren die Alternative darin besteht, unorthodox zu schreiben oder gar nicht zu schreiben bzw. nicht zu publizieren. Ein eindrucksvolles Zeugnis für diese Art von Situation ist Wittgensteins Vorwort zu einer Frühfassung seiner „Philosophischen Untersuchungen“ (1938), in dem er schreibt:³

„In dem Folgenden will ich eine Auswahl der philosophischen Bemerkungen veröffentlichen, die ich im Laufe der letzten neun Jahre niedergeschrieben habe. [...] Ich habe alle diese Gedanken ursprünglich als Bemerkungen, kurze Absätze niedergeschrieben. Manchmal in längeren Ketten über denselben Gegenstand, manchmal sprunghaft von einem zum andern übergehend. – Meine Absicht war es, alles dies einmal in einem Buche zusammenzufassen, – von dessen Form ich mir zu verschiedenen Zeiten verschiedene Vorstellungen machte. Wesentlich aber schien mir, dass die Gedanken darin von einem Gegenstand zum andern in wohlgeordneter Reihenfolge fortschreiten sollten.“

Vor etwa 4 Jahren machte ich den ersten Versuch so einer Zusammenfassung. Das Ergebnis war ein unbefriedigendes, und ich machte weitere Versuche. Bis ich endlich (einige Jahre später) zur Überzeugung gelangte, dass es vergebens sei; und ich alle solche Versuche aufzugeben hätte. Es zeigte sich mir, dass das Beste, was ich schreiben konnte, immer nur philosophische Bemerkungen bleiben würden; dass meine Gedanken bald erlahmten, wenn ich versuchte, sie, gegen ihre natürliche Neigung, einem Gleise entlang weiterzuzwingen. Dies hing allerdings auch mit der Natur des Gegenstands selbst zusammen. Dieser Gegenstand zwingt uns, das Gedankengebiet kreuz und quer, nach allen Richtungen hin zu durchreisen; dass die Gedanken in ihm in einem verwickelten Netz von Beziehungen zueinander stehen.

² J.J. Rousseau: *Mein Bildnis*. In: ders.: *Selbstbildnis*. Aus den biographischen Schriften ausgewählt und herausgegeben von Ferdinand Lion. Zürich 1960, 660-675; S. 673.

³ Wittgenstein (2001, 207f.)

Ich beginne diese Veröffentlichung mit dem Fragment meines letzten Versuchs, meine philosophischen Gedanken in eine Reihe zu bringen. Dieses Fragment hat vielleicht den Vorzug, verhältnismäßig leicht einen Begriff von meiner Methode vermitteln zu können. Diesem Fragment will ich eine Menge von Bemerkungen in mehr oder weniger loser Anordnung folgen lassen. Die Zusammenhänge der Bemerkungen aber, dort, wo ihre Anordnung sie nicht erkennen lässt, will ich durch eine Nummerierung erklären. Jede Bemerkung soll eine laufende Nummer und außerdem die Nummern solcher Bemerkungen tragen, die zu ihr in wichtigen Beziehungen stehen.“

Nachdem Wittgenstein den Versuch aufgegeben hatte, seine Gedanken in konventioneller Weise und „in wohlgeordneter Reihenfolge“ fortschreitend zu publizieren, entschloss er sich zu einer anderen, ungewöhnlichen Organisationsform seines Texts. Die Redeweise vom „Netz“ und die Idee der Verknüpfung von Bemerkungen durch Nummern – wir würden heute von *Links* sprechen – deuten auf eine Lösung des Kohärenz- und Linearisierungsproblems hin, die uns heute in der Form von Hypertexten wohlvertraut ist. Allerdings macht eine solche Verknüpfung durch Nummern nur erkennbar, dass ein thematischer und/oder funktionaler Zusammenhang intendiert ist, aber nicht, welcher. Und: Wittgenstein hat diesen Plan nicht ausgeführt.

In einer späteren Version des Vorworts (1945), die der Druckfassung der „Philosophischen Untersuchungen“ vorangestellt wurde, verdeutlichte Wittgenstein sein Darstellungsproblem nochmals, indem er eine Ergänzung des obigen Texts vornahm. Im Anschluss an die Formulierung „nach allen Richtungen hin zu durchreisen“ im früheren Text schrieb er:⁴

„Die philosophischen Bemerkungen dieses Buches sind gleichsam eine Menge von Landschaftsskizzen, die auf diesen langen und verwickelten Fahrten entstanden sind.

Die gleichen Punkte, oder beinahe die gleichen, wurden stets von neuem von verschiedenen Richtungen her berührt und immer neue Bilder entworfen. Eine Unzahl dieser waren verzeichnet, oder uncharakteristisch, mit allen Mängeln eines schwachen Zeichners behaftet. Und wenn man diese ausschied, blieb eine Anzahl halbwegser übrig, die nun so angeordnet, oftmals beschnitten werden mußten, daß sie dem Betrachter ein Bild der Landschaft geben konnten. – So ist also dieses Buch eigentlich nur ein Album.“

⁴ Wittgenstein (1967, 9f.)

Für den Leser hat diese Album-Technik natürlich Konsequenzen. Er muss sich die Zusammenhänge zwischen einzelnen Bemerkungen suchen und er muss in manchen Fällen entscheiden, wo er thematische Zusammenhänge herstellen kann, wo ein neues Thema anfängt oder ein altes aufhört. Bis zum heutigen Tag sind sich die Leser beispielsweise nicht darüber einig, wo die Diskussion des sog. Privatsprachenarguments beginnt und wo sie aufhört (vgl. Kripke 1982, 81). Hätte Wittgenstein ein Kapitel mit der Überschrift „Das Privatsprachenargument“ geschrieben, hätten wir immerhin *eine* autorisierte Sichtweise des thematischen Zusammenhangs.

„Album“ ist auch der Titel eines neueren Buches (2011) von Hans Magnus Enzensberger, in dem er eine bunte Sammlung von Text- und Bildfunden aus vielfältigen Quellen, vermischt mit eigenen Texten, präsentiert, „so wie die Elster mit allem, was sie findet, und sei es noch so unscheinbar, ihr Nest schmückt. Dabei holt sie gerne, was glitzert, hervor. Ob Straß oder Diamant, ist ihr ziemlich gleichgültig“. [...] „Damit wir uns aber recht verstehen, meine Lieben: so und nicht anders geht es zu in unserem Gehirn, einem undisziplinierten Organ, das sich an keine Reihenfolge hält, ohne Inhaltsverzeichnis auskommt und keine Chronologie kennt“ (Enzensberger 2011, erste und zweite Seite).⁵

Eine Variante des Wittgensteinschen Problems, nämlich, dass sich das, was gesagt werden soll, nicht auf die Art und Weise sagen lässt, die die gängige Praxis wissenschaftlichen Schreibens vorgibt, reflektierte etliche Jahre nach Wittgenstein auch Niklas Luhmann. In einem Abschnitt seines Aufsatzes über „Wissenschaftliche Unverständlichkeit“, den ich im Zusammenhang mit der Behandlung thematischer Netzstrukturen schon einmal erwähnt hatte, geht Luhmann auf ein Schreibdilemma ein, das mit den Anforderungen des Wissensaufbaus bei komplexen Theorien zusammenhängt:⁶

„Man müsste Darstellungen einer Theorie, Vorträge oder Bücher so anlegen können, daß zuerst die allgemeinen Gesichtspunkte, Grundbegriffe, Axiome gebracht werden, die Voraussetzung sind für das Verständnis des Folgenden; und dass man dann zu den Folgesätzen, den Anwendungen, den Konkretisierungen übergeht. Oder dass man mit dem einfachsten Fall, etwa dem Individuum, anfängt und bei der Welt endet. Denken Sie etwa an Sartres *Critique de la raison dialectique*. Anspruchsvolle Theorien lassen sich aber nicht in

⁵ Enzensberger verzichtet auf eine Seitenzählung. Auch das kann Teil einer anarchischen Textproduktion sein.

⁶ Er spricht hier von der „Sequenzierung des Theorieaufbaus“ (Luhmann 1981, 173).

dieser Weise serialisieren. Daraus folgen Arrangier- und Vertextungsprobleme, die sich nicht mehr optimal lösen lassen. Die mir vorschwebende Gesellschaftstheorie könnte ich von der Theorie des Systems, von der Theorie der Evolution, von der Theorie der Kommunikation oder von Theorien über Sinn und Selbstreferenz aus schreiben. Jeder Einstieg, jeder Anfang ist mit nichtexplizierbaren Voraussetzungen belastet und daher für den, der bloß am Text entlang liest, kaum verständlich zu machen. Der Leser kann dann prüfen, ob die Sätze grammatikalisch stimmen; aber er kann die ihnen zu Grunde liegenden Optionen der Theorie nicht verfolgen.

Schön wäre es, wenn man diese leicht labyrinthische Theorieanlage in Büchern abbilden könnte, die sozusagen zweidimensional angelegt sind, also mehrere Lesewege eröffnen. Aber das würde gar nichts nützen, da man die Texte unterschiedlich schreiben müsste je nachdem, auf welchem Weg der Leser zu ihnen gelangt. Ich habe den Plan für ein Buch über soziale Systeme mitgebracht, aus dem zumindest optisch deutlich wird, weshalb dieses Buch bisher nicht geschrieben worden ist.“ (Luhmann 1981, 173f.)

Um zu zeigen, wie ein solches Buch aufgebaut sein könnte, gibt Luhmann einen „Themenplan“ für ein Buch über „Soziale Systeme“ in Form eines kleinen Netzgraphen, den ich im Kapitel über das Themenmanagement (6.4.1) schon gezeigt habe. Er stellt nichts Anderes dar als die Struktur eines Hypertexts *avant la lettre* (Luhmann 1981, 177). Eine Besonderheit von Luhmanns Reflexion über die „Sequenzierung des Theorieaufbaus“ besteht aber nun darin, dass er eine Hypertextstruktur zwar in Betracht zieht, in ihr aber letzten Endes keine Lösung des inhärenten Schreibdilemmas sieht: Auch eine innovative Technik der Linearisierung, die multilineare Textstruktur, ermöglicht, wie es scheint, für die Art von Theoriedarstellung, die Luhmann vorschwebt, den geeigneten Wissensaufbau nicht. *Eine* Möglichkeit, wie man versuchen kann, dieses Schreibdilemma zu lösen, scheint darin zu bestehen, *viele* Bücher zu schreiben.

Eine ebenfalls unkonventionelle Lösung eines Linearisierungsproblems finden wir in Roland Barthes' „Fragmente einer Sprache der Liebe“.⁷ Barthes möchte keine zusammenhängende „Philosophie der Liebe“ schreiben, die seiner Auffassung nach ein „Monstrum“ wäre (Barthes 1984, 21). Den

⁷ Die Verwendung des Ausdrucks „Sprache“ in der deutschen Übersetzung des Texts ist etwas unglücklich, wie der Vergleich mit dem Original zeigt: „*Fragments d'un discours amoureux*“ (1977). Aber 1984 war der Ausdruck „Diskurs“ im Deutschen noch ziemlich ungebräuchlich. (Man muss dem Übersetzer zugute halten, dass er sich dieses Übersetzungsproblems bewusst war.)

Hintergrund für diese Praxis scheint eine Auffassung zu bilden, die der Kommentator der deutschen Ausgabe von „Die Lust am Text“ für Barthes schon in einem frühen Werk aus dem Jahre 1942 belegt: „Die Inkohärenz ist, so scheint mir, einer Ordnung vorzuziehen, die deformiert“ (Barthes 2010, 154). Er entschließt sich daher zu einer anderen Organisationsform seines Texts. Grundeinheit des Texts sind längere Abschnitte, die jeweils wiederum intern in mehrere kürzere Teilabschnitte gegliedert sind. Diese Abschnitte als Einzelbausteine des Texts sollen jeweils Muster (Schemata, Szenen) der Rede von Liebenden vorführen, (so dass) „eine Ausdrucksweise inszeniert“ wird (Barthes 1984, 15), und damit insgesamt ein „Porträt“ der Rede von Liebenden entsteht. Diese Muster bezeichnet Barthes als *Figuren*. Jeder dieser Abschnitte, der eine „Figur“ darstellt, ist mit einer thematischen Überschrift gekennzeichnet (z.B. *Der Abwesende*) und mit einem deskriptiven Vorspann versehen, z.B.:

ABWESENHEIT. Jede Sprachepisode, die die Abwesenheit des geliebten Wesens inszeniert – gleichgültig, von welcher Dauer und aus welchem Grunde – und diese Abwesenheit in eine Verlässenheitsprüfung umzudeuten geneigt ist. (Barthes 1984, 27)

Nun könnte man versuchen, eine thematische Systematik dieser Figuren zu entwickeln und diese in eine begründbare lineare Ordnung zu überführen. Dies will Barthes aber nun gerade nicht. Er ist der Auffassung: „Keine Logik hält die Figuren zusammen, determiniert ihre Nachbarschaft“ (Barthes 1984, 19). Und schon gar nicht möchte er eine narrative Struktur unterlegen: „Um verständlich zu machen, daß es sich hier nicht um eine Liebesgeschichte (oder um die Geschichte einer Liebe) gehandelt hat, um der Versuchung des Sinnes zu widerstehen, war es erforderlich, eine *absolut bedeutungslose* Gliederung („un ordre absolument insignifiant“, GF), zu wählen“ (Barthes 1984, 21; 1977, 11). Der Gegenstand verlangt also nach Barthes‘ Auffassung eine bestimmte Form der Behandlung. Diese besteht darin, die Kapitel nach der alphabetischen Ordnung ihrer thematischen Kennzeichnungswörter zu sequenzieren (von *s’abîmer* bis *vouloir-saisir*, im Deutschen von *Abhängigkeit* bis *Zugrundegehen*).⁸ Barthes vergleicht an einer Stelle den *dis-cursus* der Liebe mit einer „Enzyklopädie der affektiven Kultur“ (Barthes 1984, 20).

⁸ Dieses Verfahren hatte Barthes schon früher, in „Le plaisir du texte“ (1973), angewendet. Dass hier bei der Umsetzung in die deutsche alphabetisch-lexikalische Abfolge ein Übersetzungsproblem besteht, wird vom Übersetzer der „Fragments“ explizit reflektiert. Der Übersetzer von „Le plaisir du texte“ zieht es vor, die Reihenfolge des französischen Texts beizubehalten (Barthes 2010, 152).

Dem folgt seine Darstellungsform, die für einen Leser wissenschaftlicher Texte möglicherweise verwirrend wirkt.⁹ Der Leser kommt also in die Lage, sich bestimmte thematische Zusammenhänge der Figurendarstellungen, die mancher Leser schon auf den ersten Blick sehen wird, selbst herzustellen – oder es zu lassen und den Text wie ein Lexikon der Liebe zu lesen, selektiv und in einer Abfolge, die seinem eigenen Interesse entspricht. Der Vergleich mit einer Enzyklopädie erinnert den heutigen Leser im Übrigen daran, dass die thematische Struktur von Enzyklopädien in den letzten Jahren dann und wann mit der Struktur von Hypertexten verglichen wurde. Auch hier also ein mögliches Strukturmuster für einen derartigen Text. Aber 1977 gab es noch keine digitalen Hypertexte. Und vielleicht wäre auch diese Darstellungsform Barthes als eine deformierende Ordnung erschienen.¹⁰

Eine der Möglichkeiten, sich zumindest zeitweise den Ordnungsproblemen wissenschaftlicher Genres zu entziehen und trotzdem etwas zu sagen, das man sagen möchte, könnte darin bestehen, dass man andere Arten von Texten schreibt, die den Konventionen wissenschaftlichen Schreibens nur partiell unterliegen, z.B. Blogposts. (Könnte man sich Wittgenstein oder Luhmann als Blogger vorstellen?) Auf den Zusammenhang zwischen neuen Texttypen, wie man sie im Internet finden kann, und einer antiautoritären Schreibhaltung weisen Giltrow und Stein in der Einleitung zu ihrem Band „Genres in the Internet“ hin: „It seems certain that new genres owe part of their perceived and much commented-on characteristics („libertinage“, „free-for-all“, „no norms“), and part of their attractiveness, apart from their novelty value, to these psycho-emotional effects. Theories of genre have always had to answer for authority: [...]“ (Giltrow/Stein 2009, 13f.).

Eine andere Möglichkeit besteht darin, zeitweise in literarische Genres auszuweichen, wie der französische Soziologe Luc Boltanski es vor einiger Zeit in einem Interview formulierte (DIE ZEIT 06.05.2010, 52):

ZEIT: Sie dichten und schreiben Theaterstücke.

Boltanski: Ich muss dort nicht den Zwängen des Argumentierens folgen.

⁹ Zur Rezeption dieses Buches schreibt der Herausgeber von Texten aus den Seminaren, auf die das Buch zurückgeht: „Ce livre [...] déconcerte le public universitaire et intellectuel dont le quasi-silence à l’époque, et encore au nos jours, contraste avec le succès public“ (Barthes 2007, 19f.).

¹⁰ Ein unorthodoxer Textaufbau wird auch Marshall McLuhan zugeschrieben: “[...] seine Bücher gleichen eher wilden Gedankenmosaik als linearen akademischen Textflächen” (Thomas Assheuer über Marshall McLuhan, DIE ZEIT, 21.07.2011, 39).

Aber man kommt dabei leicht vom Regen in die Traufe, denn literarische Genres haben auch ihre Regeln und Prinzipien, denen ein Autor folgen sollte. Allerdings spielt das Anarchisch-Innovativ-Experimentelle in der Literatur eine besondere Rolle. Nach Auffassung des Kognitionspsychologen Zwaan sind literarische Texte oft gezielt rücksichtslos geschrieben („deliberately constructed to be inconsiderate“, Zwaan 1996, 241). Sie verletzen Leserwartungen und erschweren damit ein routinemäßiges Verstehen. Eine Erfahrung dieser Art scheint auch der Rezensent von Navid Kermanis Roman „Dein Name“ in der ZEIT gehabt zu haben:

Überhaupt schrammt Kermani gelegentlich hart an der Grenze des Erträglichen entlang. Mitunter möchte man diesen Roman-Ziegel in die Ecke schleudern, so hermetisch sind die Passagen über Hölderlin und Jean Paul, die sich wohl nur ein paar Spezialisten erschließen. So zerklüftet, assoziativ ist der Text gebaut, immer wieder springt er hin und her. In vier, fünf Absätzen geht es vom persischen Neujahrsfest zu einer glänzenden Bildbetrachtung von Caravaggios *Judith und Holofernes* und gleich schon wieder zu Jean Paul. (Heinrich Wefing, DIE ZEIT 36, 01.09.2011, 53)

Aber, so ergänzt Zwaan: „Good literary texts are inconsiderate in an interesting way“ (Zwaan 1996, 243). Hier könnte jetzt eine Abhandlung über anarchisches Schreiben in der Literatur folgen, aber nicht von mir – das wäre eine ganz andere Unternehmung. Ein kurzer Hinweis auf einen großen Meister soll aber nicht fehlen.

Dieser Meister des anarchischen Schreibens war Laurence Sterne. In seinem „Tristram Shandy“ (1760-1767) bricht er alle Regeln des braven, geordneten Romanschreibens: Kapitel beginnen und hören dann plötzlich wieder auf, erscheinen dann unter falscher Nummerierung später wieder, ein Kapitel besteht nur aus einem Satz, Sterne fängt mitten im Satz ein neues Kapitel an, er macht Abschweifungen, von denen der Leser nie so recht weiß, ob der Erzähler davon je wieder zurückkehrt. Unerwartet kommen zwei schwarze Seiten usw. Wunderbar.

Im wissenschaftlichen Schreiben finden wir Reflexe dieser Techniken bei Robert K. Merton in seinem Buch „On the shoulders of giants. A Shandean postscript“ (1965), auch „OTSOG“ genannt: Abschweifungen, Vorbemerkungen, Nachträge, Korrekturen, lange Extrakte aus historischen Texten und vor allem unendlich lange gelehrte – oder pseudo-gelehrte? – Fußnoten kennzeichnen das Buch. Schon der explizite Bezug auf Sterne im Untertitel warnt den Leser, dass das kein gewöhnliches wissenschaftliches Buch ist, u.a. eine Verbindung von Parodie auf Gelehrsamkeit mit äußerster wissenschaftlicher Erudition.

Bleibt zum Schluss die Frage nach dem Erfolg anarchischen Schreibens. Wenn der Schreiber Leser findet, die das Spiel mitspielen, die selbst aktiv

werden, die die Mühe nicht scheuen, Zusammenhänge zu suchen und Lücken auszufüllen, die die Regelverletzungen genießen, dann ist das ein sehr glücklicher Verlauf für alle Beteiligten. Vielleicht macht die neue Art zu schreiben dann auch Schule.

Und welche Rolle kann dieses kleine Kapitel – kann man es ein Kapitel nennen? – im Zusammenhang der Entwicklung einer dynamischen Texttheorie spielen? Nun, es kann zeigen, dass es Formen der Textdynamik gibt, die sich die textlinguistische Schulweisheit (zunächst) nicht träumen lässt. Und: Man sollte sich beim Schreiben nicht Prinzipien unterwerfen, die „etwas verhindern, was zu sagen möglich ist“ (Luhmann 1981, 176).¹¹

¹¹ Die Idee zu diesem Textstück verdanke ich Hans-Jürgen Bucher, der am 28. Juni 2008 anlässlich eines kleinen Colloquiums einen kurzen, anregenden Vortrag über „Anarchisches Lesen“ hielt. Wenn man „anarchisch“ lesen kann, warum sollte man nicht auch anarchisch schreiben können? Vielleicht sind die anarchischen Leser auch die richtigen Leser für den anarchischen Schreiber? Die Verwendung des Ausdrucks *anarchisch* hat hier eine gewisse Verwandtschaft mit Feyerabends Redeweise von einer „anarchistic theory of knowledge“ (so der Untertitel von Feyerabend 1975). In einer längeren Fußnote erläutert er, dass er sich lieber als spielerischer Dadaist denn als ernsthafter Anarchist verstanden sehen möchte (Feyerabend 1975, 21, Fn. 12).

14. Ein Blick zu den Nachbarn: Einige Probleme der „Rhetorical Structure Theory“

14.1 Zur Attraktivität der RST

Für einen genaueren Blick zu den Nachbarn im globalen Dorf der Textlinguistik kann es viele Gründe geben. Man sieht in einem Nachbarn einen Verwandten, den ähnliche Fragen bewegen wie einen selbst und der vielleicht auch ähnliche Antworten findet. Oder man sieht einen Nachbarn, der auf interessante Art einen ganz anderen Zugang zu textlinguistischen Fragen hat und deshalb horisonterweiternd wirkt. Oder man sieht einen Nachbarn, der einen zum Widerspruch reizt und auf diese Weise anregend wirkt. Um letzteren Fall handelt es sich für mich bei der „Rhetorical Structure Theory“ (RST), einer vor allem in den USA verbreiteten Methode der Textanalyse, die in Deutschland insbesondere im Bereich der Computerlinguistik genutzt wird. Dabei bin ich offensichtlich nicht der Einzige, den diese Konzeption zur Auseinandersetzung gereizt hat. Im Laufe der gut 25 Jahre seit der ursprünglichen Entwicklung der RST sind zahlreiche, z.T. fundamentale Einwände gegen diese Konzeption vorgebracht worden. Und diese Diskussion hält an. Alistair Knott brachte schon 1996 den Status der RST in der Theoriediskussion sehr schön auf den Nenner: "It is doubtful whether anyone believes the claims made in RST – but at least it is clear enough expressed for people to be able to frame their objections to it" (Knott 1996, 28). Dabei sind die kritischen Einwände häufig mit Reparaturversuchen und Erweiterungen verbunden, die ihrerseits für die texttheoretische Diskussion von Interesse sind. Vor diesem Hintergrund gibt mir die kurze Auseinandersetzung mit der RST am Ende dieses Buches nochmals Gelegenheit einige grundlegende Fragen der Texttheorie aufzugreifen.

Dass trotz der erwähnten Fundamentalkritik an der RST viele Forscher mit dieser Konzeption gearbeitet haben, hat wohl verschiedene Gründe. Die in dieser Konzeption aus der Beschreibungspraxis heraus entwickelten deskriptiven Kategorien, insbesondere die der sog. „rhetorical relations“, auf die ich noch näher eingehen werde, sind ausreichend klar und andererseits so offen definiert, dass sie im Allgemeinen eine erfolgreiche Annotation von Textelementen erlauben – manchmal allerdings divergierende Annotationen. Weiterhin gab es schon früh praktische Anwendungsbeispiele für Textgenerierung und (automatische) Textanalyse und später auch Versuche, die Kon-

zeption auf etwas umfangreichere Textkorpora anzuwenden.¹ Die Popularität in der Computerlinguistik beruht wohl darauf, dass es „recht enge formale Vorgaben für die erlaubten Strukturen“ gibt (Stede 2007, 138) und die RST-Bäume gut maschinell zu bearbeiten sind („convenient to process“, Stede 2012, 123).² Darüber hinaus besitzt die RST-Community mit einer eigenen Website (<http://www.sfu.ca/rst>), einer Mailinglist und einem RST-Tool, mit dem RST-Bäume erstellt werden können, eine gute Infrastruktur. Diese gute Infrastruktur und die vorhandenen Anwendungen legen es RST-Benutzern nahe, auch in Deutschland größere Textkorpora mit RST zu annotieren. Dies könnte allerdings bedenkliche Konsequenzen haben. Wenn man Texte mit RST annotiert, besteht die Gefahr, dass man typische RST-Eigenschaften in die Analyse importiert, sodass man dann in zirkulärer Weise RST-Eigenschaften zu Texteigenschaften deklariert, ein für eine empirische Analyse unerfreulicher Ausgang. Nach diesen ersten Hinweisen gebe ich zunächst eine kurze Skizze der Konzeption der Rhetorical Structure Theory und gehe dann auf eine Reihe von Grundproblemen dieser Konzeption ein.³

14.2 Einige Grundlagen der RST

Die klassische Formulierung der RST findet sich in Mann/Thompson (1988)⁴, im weiteren Text als MT (1988) abgekürzt, es gibt aber eine ganze Reihe neuerer Darstellungen, Anwendungen und Diskussionen der Methode (z.B. Taboada/Mann 2006, Marcu 2000a, b, Wolf/Gibson 2006, Stede 2007, 2008a, 2012, Bateman 2008). Die RST ist, ebenso wie die schon früher erwähnte „Illokutionsstrukturtheorie“ (z.B. Brandt/Rosengren 1992), eine funktionale Textkonzeption, d.h. eine Konzeption, in der die Beschreibung funktionaler Beziehungen zwischen Textelementen zur Analyse der Text-

¹ Den ursprünglichen Anwendungszweck ihres “descriptive linguistic approach” formulieren Taboada/Mann (2006, 425) folgendermaßen: „It was intended for a particular kind of use, to guide computational text generation, but that use did not strongly influence the framework“.

² Lobin (2009, 56) versteht die RST als „ein brauchbares Gerüst für die automatische Generierung von Dokumenten sowie zum Teil auch für die automatische Analyse von Dokumenten [...]“.

³ Für hilfreiche Hinweise aus computerlinguistischer Sicht danke ich Harald Längen.

⁴ Eine umfangreichere Version dieses Aufsatzes ist Mann/Thompson (1987), vgl. auch Mann/Matthiessen/Thompson (1992).

struktur benutzt wird. Darin liegt auch die Basis für einen Vergleich mit der in diesem Buch vertretenen texttheoretischen Konzeption.⁵

In der Literatur ist die Namensgebung der RST mehrfach kritisiert worden. Es wurde beispielsweise darauf hingewiesen, dass die Verwendung des Ausdrucks *rhetorical* im Namen der RST etwas ungewöhnlich sei, da ein Bezug auf rhetorische Fragen im traditionellen Sinne nicht zu erkennen sei. Auch die Verwendung des Ausdrucks *Theorie* war umstritten, was aber von den Vertretern der RST ebenfalls nicht als problematisch angesehen wird, obwohl sie die RST nicht nur im Namen, sondern auch im laufenden Text als „a functional theory of text structure“ bezeichnen (MT 1988, 244).⁶

Die RST versteht sich primär als eine *Methode* zur Beschreibung der hierarchischen Struktur von natürlichen Texten, wobei die Struktur vor allem unter dem Gesichtspunkt von Relationen zwischen Textteilen betrachtet wird. Relationen bestehen zwischen Textteilen (*text spans* bzw. *text portions*) unterschiedlicher Größe. Als wichtigstes Grundschema von Relationen wird eine Art Abhängigkeitsstruktur angenommen, deren Elemente mit *Nukleus* und *Satellit* (*nucleus*, *satellite*) bezeichnet werden. Ein Beispiel für eine Relation ist EVIDENCE, eine Verknüpfung, die etwa dem Zusammenhang von Behauptung und Begründung entspricht, wobei hier die Behauptung der Nukleus wäre und die Begründung der davon abhängige Satellit. Ein Nukleus gilt als wichtiger oder zentraler für das Verständnis des Texts als ein Satellit (vgl. MT 1988, 266; Marcu 2000b, 16).⁷ Die Analyse eines Texts ist

⁵ In Bateman (2008) wird eine Anwendung der RST auf multimodale Dokumente versucht. Die dabei an der Konzeption vorgenommenen Modifikationen sind so grundlegend, dass man daran zweifeln könnte, dass es sich hier noch um eine Version der RST handelt (vgl. seine Diskussion einschlägiger Problembereiche in Bateman 2008, 155ff.). Kritisch zu Batemans Konzeption: Bucher (2011b, 128ff.).

⁶ Kritik an der Namenswahl ist natürlich keine starke Kritik. Die Reaktion von Taboada/Mann (2006, 450, Fn. 3) auf diese Einwände ist dementsprechend locker und nonchalant: „The name Rhetorical Structure Theory has been criticized in the literature by three groups. One complains that *Rhetorical* is never related to classical rhetoric. A second suggests that a non-standard meaning of *Structure* is being used. The third group points out that RST is thoroughly descriptive and does not put forth a causal *Theory*. All of these are commendable, valid arguments. The name of RST was chosen as a phrasal unit, distinctively best out of a collection of suggestions”.

⁷ Diese Annahme wurde auch Versuchen zugrunde gelegt, Textzusammenfassungen zu machen, indem man Satelliten tilgt (vgl. Marcu 2000b). Ich gehe auf das Nuklearitätsproblem später näher ein. Es liegt beispielsweise der Einwand nahe, dass bei Erklärungstexten gerade die Satelliten der Kausalrelationen die entscheidende Information bringen.

dann erfolgreich abgeschlossen, wenn alle Textstücke durch Relationen verbunden sind, so dass sich ein zusammenhängender Baum ergibt.

Für die einzelnen Relationen werden Definitionen gegeben, in denen jeweils vier Felder („fields“) ausgeführt sind (vgl. MT 1988, 245):

- (1) 1. Bedingungen („constraints“), die der Nukleus erfüllen muss,
2. Bedingungen für den Satelliten,
3. Bedingungen für die Kombination von Nukleus und Satellit,
4. der sog. Effekt („effect“).

Für das erwähnte Beispiel EVIDENCE sieht die Definition folgendermaßen aus:⁸

- (2) *relation name:* EVIDENCE
constraints on N: R might not believe N to a degree satisfactory to W
constraints on S: The reader believes S or will find it credible
constraints on the N + S combination: R's comprehending S increases R's belief of N
the effect: R's belief of N is increased

Hier ist einzuwenden, dass die Bedingungen wohl als Annahmen des Schreibers W bzw. als Gemeinsames Wissen von W und S gedeutet werden müssten, was aber nicht explizit gemacht wird. Die „Wirkung“ („effect“) müsste ebenfalls als vom Schreiber *intendierte* Wirkung aufgefasst werden, was in der Literatur z.T. auch angenommen wird (z.B. Hovy 1988).

Eine verwandte Relation ist JUSTIFY, die folgendermaßen definiert ist:

- (3) *relation name:* JUSTIFY
constraints on N: none
constraints on S: none
constraints on the N + S combination: R's comprehending S increases R's readiness to accept W's right to present N
the effect: R's readiness to accept W's right to present N

Hier könnte man schon einmal einen interessanten Zusammenhang zwischen JUSTIFY und EVIDENCE sehen, auf den ich später nochmals eingehe: Wenn der Leser aufgrund seines Verständnisses von S eher geneigt ist, N zu glauben (EVIDENCE), dann kann dies für ihn ein Grund sein, auch zu akzeptieren, dass der Schreiber berechtigt ist, N zu behaupten (JUSTIFY).

Insgesamt ist in MT (1988, 257) ein Kanon von 23 Relationen vorgesehen, die die Verfasser aus der einschlägigen Literatur und der eigenen Ana-

⁸ In diesem und dem folgenden Schema steht „N“ für nucleus, „S“ für satellite, „R“ für reader und „W“ für writer.

lysepraxis gewonnen haben.⁹ Andere Forscher arbeiten mit wesentlich größeren Mengen von Relationen (z.B. 54 Relationen in Marcu 2000a, darunter so nützliche wie EXAMPLE, 96 Relationen in Carlson/Marcu 2001).¹⁰ Aus diesem Befund ergibt sich die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Zahl und Art der anzunehmenden Relationen und dem Zweck und der angestrebten Feinkörnigkeit der Analyse sowie der Textsortenspezifität des Korpus. Auf diese Frage, die m. W. innerhalb der RST noch nicht in allgemeiner Form behandelt worden ist, werde ich später kurz eingehen.¹¹

Unter den Relationen gibt es einige mit einem Sonderstatus. Dazu gehören etwa die Relationen SEQUENCE und LIST, die durch eine Abfolge von mehreren Nuklei charakterisiert sind. Als Beispiel für SEQUENCE nennen MT (1988, 278) die Angabe einer Abfolge von Handlungsschritten in einem Kochrezept. (Hier sehen wir eine interessante Verwandtschaft zwischen der Relation ELABORATION, die mehrere Satelliten zulässt, mit denen man nähere Details angeben kann, und der Relation SEQUENCE.) Eine Art Joker ist das Schema JOINT, das der Analysierende anstelle einer Relation verwenden kann, wenn er eine Verknüpfung von zwei Textstücken annimmt, aber sich für keine spezifische Relation entscheiden kann. Die Einführung dieser Relation kann man als einen methodischen Trick verstehen, der es erlaubt einen zusammenhängenden Baum auch dann herzustellen, wenn keine einschlägige Relation bestimmt werden kann. Sie weist aber auf ein tiefer liegendes, genuines Problem hin. Insbesondere bei umfangreicheren Texten gibt es Fälle, bei denen der funktionale Zusammenhang zwischen größeren Textbausteinen nur relativ vage zu bestimmen ist, während es der thematische Zusammenhang zu sein scheint, der primär die Textkohärenz sichert. Wenn man nun annimmt, dass prinzipiell alle Textelemente in irgendeiner Form funktional verknüpft sind, was eine theoretisch attraktive Annahme ist, dann muss man in der Theorie relativ vage funktionale Verknüpfungen akzeptieren.

Die Relationen können nach MT weiter klassifiziert werden, z.B. in die Kategorien „subject matter“ (dazu gehören etwa ELABORATION, NON-VOLITIONAL CAUSE, CONDITION) und „presentational“ (EVIDENCE,

⁹ Dazu kommt noch das „Schema“ JOINT, das multinuklear ist und für das keine spezifische Relation definiert ist. Auf diese Weise ergibt sich die Zahl von 24 Relationen, die in der Literatur häufig erwähnt wird.

¹⁰ Mann selbst führte auf der RST-Website von 2005 (Abschnitt „Intro to RST“) weitere Relationen ein, darunter PREPARATION, eine Relation, mit der beispielsweise „advance organizers“ erfasst werden könnten. (Zur Website: <http://www.sfu.ca/rst/01intro/intro.html>; letzter Zugriff 27.01.2012).

¹¹ Taxonomien von Relationen werden diskutiert in Längen (2008).

JUSTIFY, BACKGROUND, MOTIVATION), die unterschiedliche "aspects of text structure" erfassen sollen (MT 1988, 256). Bei anderen Autoren wird eine ähnliche Unterscheidung mit den Ausdrücken "propositional" (oder „semantic“) vs. „interpersonal“ oder „ideational“ vs. „interpersonal“ gekennzeichnet (z.B. Hovy/Maier 1995, 13). Es handelt sich hier offensichtlich um eine Unterscheidung von semantischen und pragmatischen Formen der Verknüpfung von Textsegmenten, die man auch sonst in der Literatur findet. Auf Probleme der genannten Definitionen und dieser zusätzlichen Klassifikation werde ich später noch eingehen. Ich kann aber an dieser Stelle schon daran erinnern, dass ich im Abschnitt über die Sequenzmuster (3.2.8) darauf hingewiesen habe, dass im Rahmen der von mir vertretenen Theorie Sequenzmuster immer Handlungsmuster sind – also im Sinne der Semantik/Pragmatik-Unterscheidung pragmatisch basierte Muster –, so dass man besser von propositionalen und funktionalen *Aspekten* von Verknüpfungen als von propositionalen (semantischen) und funktionalen (pragmatischen) Verknüpfungen reden sollte.

Die Reihenfolge von Nukleus und Satellit ist nicht allgemein festgelegt. MT (1988, 256) weisen aber darauf hin, dass es nach Ausweis ihrer Untersuchungen starke Tendenzen gibt, bei einzelnen Relationen bestimmte Reihenfolgen zu bevorzugen. So wird nach ihrer Darstellung die Reihenfolge „Satellit vor Nukleus“ bei BACKGROUND oder JUSTIFY bevorzugt, während „Nukleus vor Satellit“ bei ELABORATION, EVIDENCE und PURPOSE bevorzugt wird. Insgesamt scheint nach ihrer Auffassung die Abfolge „Nukleus vor Satellit“ vorherrschend zu sein.

Eine typische Anwendungssituation der RST ist die Analyse (und Annotation) eines Texts im Hinblick auf die vorgegebenen Typen von Relationen. In dieser Situation wird auf die Kompetenz der Analysierenden gebaut, Beziehungen zwischen Textstücken zu sehen und diese Beziehungen mit den Relationsnamen zu versehen. Diese Kompetenz speist sich aus (mindestens) zwei Quellen, der allgemeinen Fähigkeit von Lesern, Zusammenhänge in Texten zu sehen, und dem spezifischen Training in der Anwendung der RST-Kategorien.

Die erste Quelle ist nicht Gegenstand der RST, d.h. das Faktum, dass Leser beim Verstehen verschiedene Wissensbestände nutzen, darunter das an einer bestimmten Textstelle kontextuell aufgebaute Wissen, wird vorausgesetzt, aber nur in Ansätzen theoretisch modelliert. Auf die Bedeutung des lokalen Kontextwissens für die Analyse von Relationen weisen Taboada/Mann (2006, 442) in allgemeiner Form hin: „Most RST analyses, however, are based on the contexts in which texts are produced, and on knowledge of hearer and reader“. Diesem Faktum messen sie jedoch keine weitere theoretische Bedeutung bei. Eine der wenigen Stellen, an denen die

Rolle des impliziten Wissens reflektiert wird, sind die Überlegungen zu sog. „relational propositions“, auf die ich im folgenden Abschnitt kurz eingehe. Die zweite Fähigkeit der Analysierenden, die spezifische RST-Kompetenz, ist z.T. über die Definitionen der Relationen modelliert. Die Analysierenden beherrschen die Definitionen und können aufgrund dieser Definitionen den Text in Textsegmente zerlegen und Textstücke bestimmten Relationen zuordnen.¹² Dabei ist zu bemerken, dass die spezifische Fähigkeit der RST-Analyse sich von der Textverstehens- und Textbeschreibungskompetenz der „Normalbenutzer“ unterscheidet und damit möglicherweise Beschreibungsartefakte produziert, deren empirischer Status zweifelhaft ist.

Eine grundlegende, wenn auch nicht neue Einsicht der Vertreter der RST besteht darin, dass sie die Verknüpfungsrelationen als primär ansehen und die Funktion von Kohäsionsmitteln wie Konjunktionen und anderen Diskursmarkern im Wesentlichen darin sehen, bei Bedarf die Art der Verknüpfung zu signalisieren: „In other words, connectives are better thought of as guiding the interpretation than as necessary signals of relations“ (Mann/Matthiessen/Thompson 1992, 64). In einer etwas unorthodoxen Einschätzung der Forschungsgeschichte bezeichnen Vertreter der RST diese „un-sigaled relations“ als: „an unexpected and still unexplained phenomenon that has come into view with the use of RST“ (Taboada/Mann 2006, 438). Diese Einsicht wurde, wie ich schon im Abschnitt über die Sequenzmuster festgestellt habe, schon in der Textlinguistik der 70er Jahre mehrfach formuliert.

In diesem Zusammenhang akzeptieren Vertreter der RST auch, dass für das Verständnis der Verknüpfung von Textstücken implizite Annahmen eine zentrale Rolle spielen. Sie sprechen in diesem Zusammenhang von „relational propositions“. Diese „propositions“ „have a status comparable to that of the explicit assertions of the text. The writer is responsible for their veracity, and can be quoted as claiming their truth, though to a lesser extent than is the case with explicit assertions. [...] they indicate the basis of coherence of texts and specify part of what the text communicates. For some texts, recognizing this kind of implicit communication is crucial to explaining the text as means of communication“ (Mann/Matthiessen/Thompson 1992, 64). Und wenig später ergänzen sie: „Most of the interpretation of the coherence of this text, then, is achieved by inference“ (Mann/Matthiessen/Thompson 1992, 66). In der theoretischen Konzeption selbst spielt diese Einsicht aber kaum eine Rolle. Sie bleibt, wie erwähnt, versteckt in der Beschreibungsleis-

¹² Auf dabei auftretende Zuordnungsprobleme werde ich in einem der folgenden Abschnitte eingehen.

tung der Analysierenden. Dass es zum Zeitpunkt der Entwicklung der RST in Philosophie, Linguistik und Kognitionswissenschaft schon eine langjährige Diskussion über das Problem der impliziten Elemente in der Kommunikation (Präsuppositionen, Commitments, Implikaturen, Formen des „bridging“) gegeben hatte, erscheint den Verfassern an dieser Stelle nicht erwähnenswert.

14.3 Probleme der RST aus texttheoretischer Sicht

Seit den Anfängen der Entwicklung der RST sind, wie schon erwähnt, zahlreiche, z.T. fundamentale Einwände gegen diese Konzeption vorgebracht worden, vom Einwand der Vagheit der Relationsdefinitionen über den Einwand der einseitigen Konzentration auf hierarchische Strukturen bis hin zum Einwand der ungerechtfertigten Einschränkung der Relationen auf direkt adjazente Textstücke. Viele Einwände gegen die RST sind bzw. waren den Protagonisten wohlbekannt, sie immunisierten sich jedoch bisweilen in charmanter Weise dagegen, indem sie einerseits den theoretischen Anspruch ihrer Konzeption bescheiden herunterspielten und andererseits darauf verwiesen, dass die Konzeption in vielfacher Weise erfolgreich praktisch erprobt wurde (vgl. z.B. Taboada/Mann 2006).

Im Zusammenhang meiner Darstellung geht es mir nun weniger um eine umfassende kritische Auseinandersetzung mit der RST, sondern darum, einige für die Texttheorie generell interessante Aspekte dieser Konzeption zu diskutieren und die RST aus der Perspektive der Dynamischen Texttheorie als Vergleichsobjekt zu nutzen, mit dem man Ansprüche an weitergehende Theorien verdeutlichen kann. Dazu will ich einige bekannte Probleme aufgreifen und noch einige zusätzliche erwähnen. Ich gebe zunächst einen Überblick über die zu behandelnden Fragestellungen:

- (i) Probleme der Definition und des Zusammenhangs von rhetorischen Relationen
- (ii) Das Inventar von Relationen und die Frage der Granularität der Beschreibung
- (iii) Welches sind die Argumente der Relationen?
- (iv) Größe und Form der elementaren Texteinheiten
- (v) Probleme der Adjazenzbedingung
- (vi) Probleme der Nuklearität
- (vii) Ein fehlendes Organisationsprinzip von Texten: die thematische Struktur
- (viii) Ein fehlender Analyseaspekt: die Textdynamik.

14.3.1 Probleme der Definition und des Zusammenhangs von rhetorischen Relationen

In der Literatur wird bisweilen kritisiert, dass die Definitionen der rhetorischen Relationen in der RST zu vage bzw. unspezifiziert sind. Dies ist in der Tat ein Problem, da es im Einzelfall dazu führt, dass sich für den Analysierenden unterschiedliche Zuordnungsmöglichkeiten anbieten, ohne dass er ein Entscheidungskriterium hätte. In manchen Fällen führt es auch dazu, dass besonders offen definierte Relationen wie ELABORATION als deskriptive Verlegenheitslösung genutzt werden und deshalb auffallend häufig auftreten. Vielleicht sind dies aber nicht die größten Probleme. Auf zwei andere, möglicherweise größere Probleme, will ich zunächst am Beispiel der beiden Relationen JUSTIFY und EVIDENCE und dann an EVIDENCE und VOLITIONAL CAUSE hinweisen.

Die schon angeführten Definitionen von JUSTIFY und EVIDENCE lassen einen Zusammenhang zwischen den beiden Kategorien zu, der dem Analysierenden in bestimmten Fällen eine Entscheidung zwischen den Kategorien unmöglich macht. Nehmen wir an, der Schreiber S macht eine Behauptung, von der er annimmt, dass der Leser L sie nicht ohne weiteres für glaubwürdig hält. In diesem Fall kann er eine zweite Behauptung machen, von der er annimmt, dass der Leser sie akzeptiert und dass das Akzeptieren dieser Behauptung die erste Behauptung glaubwürdiger macht. Dies wäre nach der RST-Definition ein Fall von EVIDENCE. Mit dieser zweiten Behauptung kann S aber gleichzeitig auch die Berechtigung zu seiner ersten Behauptung verdeutlichen, d.h. es kann gleichzeitig ein Fall von JUSTIFY sein. Für den RST-Analysierenden ergibt sich hier also ein Beschreibungsdiilemma. Dieses Zusammenfallen von Kategorien ist nun kein Zufall, sondern hier gibt es einen systematischen Zusammenhang, der darin besteht, dass man eine Behauptung rechtfertigen kann, *indem* man Evidenz für diese Behauptung gibt.¹³ Es lässt sich also zeigen, dass die Nicht-Berücksichtigung von *indem*-Zusammenhängen zwischen den Relationen für den Analysierenden, der sich im Rahmen der RST-Analyse für eine der beiden Relationen entscheiden muss, grundsätzlich zu einem unlösbaren Analysekonflikt führen kann. In MT (1987, 28f.) sind die Verfasser diesem Problemtyp auf der Spur, ohne aber seine theoretische Brisanz wirklich zu sehen. In einem Abschnitt über mögliche Analyseprobleme stellen sie in einem Unterabschnitt „Simultaneous Analyses“ fest, dass für einen bestimmten Text die oberste Relation als BACKGROUND beschrieben werden kann, da die Satelliten-

¹³ Vgl. meine Behandlung dieser Frage in Kapitel 3.2.3.

einheit die folgenden Einheiten, den Nukleus, besser verständlich macht. Gleichzeitig „macht sie diese Einheiten aber auch akzeptabel“, sie ist also (auch) als JUSTIFY zu beschreiben. Dazu notieren sie: „It is quite plausible that the writer wanted to justify the request and also make it comprehensible. It happens that these two dissimilar relations both hold, and so they exemplify simultaneity rather than ambiguity“. Und damit ist der Abschnitt zu Ende, so dass das theoretische Problem als eine reine Beschreibungsschwierigkeit abgetan wird. Die Lösung des Problems liegt im Verständnis der inneren Struktur des Rechtfertigens, dass man nämlich eine bestimmte Handlung rechtfertigen kann, *indem* man sie erklärt, wobei man sich auf die Annahme festlegt, dass die Handlung ohne die Erklärung (für den Leser) weniger akzeptabel ist. Auf dieser Grundlage kann man auch ein Entscheidungskriterium für das Problem der „simultanen Analyse“ verfügbar machen: Wenn man dem Schreiber unterstellt, dass er diese Annahme macht – z.B. weil er die Annahme im vorausgehenden Text expliziert hat –, dann ist das Textstück als Rechtfertigung zu beschreiben – wir haben also eine weitergehende Deutung. Unterstellt man ihm diese Annahme nicht, ist das Textstück als Erklärung (oder BACKGROUND im Sinne von MT) zu beschreiben.

Auf ein verwandtes Problem haben Moore und Pollack (1992) hingewiesen. An dem folgenden Beispiel (4) zeigen sie, dass die Verknüpfung zwischen Satz (a) und Satz (b) sowohl als EVIDENCE – eine „presentational relation“ – als auch als VOLITIONAL CAUSE – eine „subject matter relation“ – gedeutet werden kann.

- (4) (a) George Bush supports big business.
(b) He's sure to veto House Bill 1711.

Als EVIDENCE kann der Satz (4a) die Glaubwürdigkeit der Vermutung (4b) stützen. Gleichzeitig kann der Schreiber mit (4a) seine Annahme signalisieren, dass die Tatsache, dass er „big business“ unterstützt, für Bush ein Grund – „volitional cause“ – für seine mögliche Ablehnung des Gesetzesentwurfs sein könnte. Dabei handelt es sich nach der Beschreibung von Moore und Pollack hier nicht um zwei Lesarten des Texts; dies wäre ein Faktum, das durch zwei alternative Beschreibungen zu erfassen wäre.¹⁴ Vielmehr sind

¹⁴ In der Tat gibt es auch eine zweite Verständnismöglichkeit dieser kleinen Sequenz: Mit (4a) macht der Schreiber eine allgemeine Behauptung über George Bush und mit (4b) nennt er einen (potenziellen) Beleg für die Gültigkeit dieser Behauptung. Aber um die Frage unterschiedlicher Verständnisse eines Texts geht es an dieser Stelle der Argumentation nicht. Diese Frage wird übrigens in der RST m. W. nicht systematisch diskutiert.

nach der Deutung von Moore und Pollack beide Relationen gleichzeitig realisiert. Der in RST institutionalisierte Zwang, sich bei der Beschreibung für eine der beiden Relationen zu entscheiden, würde zu einer unzureichenden Beschreibung des Beispiels führen, da beide Beschreibungen gleichzeitig zutreffen. Die Lösung dieses Problems sehen Moore und Pollack darin, dass man Texte auf zwei Ebenen analysieren müsse, auf der „informationellen Ebene“ („subject matter“-Relation nach MT) und auf der „intentionalen Ebene“ („presentational“-Relation nach MT).¹⁵ Diese Ebenen, deren Strukturen nach Moore/Pollack (1992, 543) nicht isomorph sind, müssen dann aufeinander bezogen werden. Die Problemdiagnose von Moore/Pollack scheint mir zutreffend, nur würde ich eine andere Therapie vorschlagen. Im Rahmen der von mir vertretenen Auffassung von der inneren Struktur von Handlungen lässt sich der Zusammenhang der beiden Relationen folgendermaßen beschreiben:

- (5) Der Schreiber S kann seine Vermutung (4b) stützen, indem er Evidenz für ihre Berechtigung beibringt, indem er einen Grund dafür angibt, weshalb Bush den Gesetzesentwurf 1711 ablehnen könnte, indem er behauptet, dass George Bush „big business“ unterstützt. Dabei legt er sich auf die Annahme fest, dass die Tendenz zur Unterstützung von „big business“ für Bush ein Grund („a volitional cause“) sein könnte, den Gesetzesentwurf abzulehnen.

Auf diese Weise bekommen wir eine einheitliche Beschreibung, bei der die beiden verknüpfenden Aspekte, die Stützung der Vermutung und die bei dieser Stützung vorausgesetzte Annahme, in einen systematischen Zusammenhang gebracht sind. M. a. W., was wir für die theoretische Klärung dieses Zusammenhangs brauchen, ist kein Mehr-Ebenen-Modell, sondern eine differenzierte Beschreibung der inneren Struktur von Handlungen.

Generell bleibt der Zusammenhang zwischen den propositionalen („subject matter“) und den im engeren Sinne funktionalen („presentational“) Relationen in der Standardversion der RST relativ ungeklärt, was man an der tabellarischen Darstellung des gesamten Relationenbestands in MT (1988, 257) deutlich sieht.¹⁶ Unter den propositionalen Relationen finden wir kausale, finale („purpose“), konditionale und kontrastive Relationen, die den traditionellen semantischen Typen von Konjunktionen bzw. Konjunktionalsätzen

¹⁵ Dieser Auffassung schließt sich auch Stede (2007, 186) an.

¹⁶ In einem Post zu einer Diskussion in der „RST Discussion List“ bemerkte Eduard Hovy: „Regarding the presentational vs. subject matter distinction, this is something I frankly have never understood [...]“ (26 Aug 2008, 18:40). (<http://listserv.linguistlist.org/cgi-bin/wa?A2=ind0808&L=RSTLIST&F=&S=&P=1134;27.01.2012>).

in Sprachen wie Latein, Englisch oder Deutsch entsprechen. In dieser Reihe fehlt allerdings die konzessive Relation, obwohl sie mit einem Beispiel erläutert wird, in dem eine konzessive Konjunktion verwendet wird (MT 1988, 255: „Although it is toxic to certain animals, [...]“). Diese Relation findet sich als CONCESSION in der Liste der funktionalen Relationen. Dies deutet darauf hin, dass die Verfasser den Zusammenhang zwischen Handlungen, wie dem Erklären, Begründen und Einräumen (Konzedieren), also funktionalen Verknüpfungen, und dem propositionalen *Aspekt* einer kausalen oder konzessiven Verknüpfung nicht ausreichend klar sehen. Man erkennt dies auch daran, dass sich die Relation EVALUATION unter den propositionalen Verknüpfungen findet, obwohl das Bewerten ein wohlbekanntes funktionales Muster ist, zu dem es allerdings gehören kann, dass beim dabei nötigen Ausdrücken einer Proposition ein Ausdruck wie *better* verwendet wird, wie in MTs Beispiel (MT 1988, 277) aus einem Werbetext für einen bestimmten Typ von CD:

- (6) (a) Features like our uniquely sealed jacket and protective hub ring make our discs last longer.
- (b) And a soft inner liner cleans the ultra-smooth disc surface while in use.
- (c) It all adds up to better performance and reliability.

(6c) wird von den Verfassern als ein Fall einer EVALUATION beschrieben, die sich auf die Texteinheiten (6a) und (6b) bezieht. Wenn man sich von dieser RST-Analyse löst, wird man zu dem Ergebnis kommen, dass schon die Äußerungen (6a) und (6b) als Bewertungen zu verstehen sind, die darin bestehen, dass Qualitätsmerkmale der CDs genannt werden. Nur ist das den ausgedrückten Propositionen nicht unmittelbar anzusehen, d.h. es handelt sich hier um kein „propositionales“ Muster im Sinne von MT und es müssten in ihrem Sinne zusätzliche „propositional relations“ angenommen werden. (6c) wäre dann als eine Zusammenfassung der positiven Bewertungen zu verstehen („it all adds up“). Im übernächsten Abschnitt werde ich zeigen, dass die hier von MT gegebene, unbefriedigende Beschreibung mit einem weiteren theoretischen Problem ihrer Konzeption zusammenhängt.

14.3.2 Das Inventar von Relationen und die Frage der Granularität der Beschreibung

Die Annahme von „rhetorischen Relationen“ ist ein Mittel zur Beschreibung von Zusammenhängen in Texten. Wie bei anderen Beschreibungsmitteln auch, hängt die Wahl von bestimmten Relationstypen als Beschreibungs-

werkzeug u. a. vom Zweck der Beschreibung ab.¹⁷ Mit dem Blick auf den Zweck der Beschreibung können wir auch entscheiden, welchen Grad der Feinkörnigkeit (Granularität) der Beschreibungskategorien wir benötigen. Diese grundlegenden Überlegungen scheinen in der Standardversion der RST aber nicht im Vordergrund zu stehen. Den Vertretern der Konzeption schien eher das Ziel vorzuschweben, ein Universalwerkzeug für alle denkbaren Beschreibungszwecke zu schaffen, obwohl sie explizit zugestehen, dass „no single taxonomy seems suitable“ (MT 1988, 256). Allerdings wurden einzelne Relationen in der RST-Community mehrfach diskutiert, z.T. auch im Hinblick auf Allgemeinheit vs. Feinkörnigkeit, beispielsweise die Relation ELABORATION, mit der u. a. der Zusammenhang erfasst werden soll, dass zu einem Nukleus, der eine Beschreibung oder eine Ereigniswiedergabe enthält, weitere Details angegeben werden, möglicherweise in einer Abfolge von mehreren Satelliten.¹⁸ Für den im Nukleus genannten Gegenstand (im weitesten Sinne) werden sechs verschiedene Möglichkeiten der ELABORATION genannt, die sich dann jeweils auch in der Art der Detailangabe unterscheiden. Es kann beispielsweise eine Menge von Gegenständen sein, aus der einzelne herausgegriffen werden, es kann ein abstrakter Gegenstand sein, für den konkrete Realisierungen genannt werden, es kann ein Prozess sein, für den einzelne Entwicklungsschritte genannt werden usw. Für diese unterschiedlichen Detaillierungsformen der Relation, die z.T. auch mit unterschiedlichen kommunikativen Elementarmustern wie dem Beschreiben und dem Berichten korrelieren, wurde erwogen, jeweils eine einzelne Relation anzunehmen. Zusätzlich könnte man auch annehmen, dass bei der Analyse von argumentativen Texten eine Relation „Präzisierung von“ nützlich wäre, die einen völlig anderen Status hat als die als Form von ELABORATION vorgesehene Angabe von Beispielen für eine Generalisierung.

Insgesamt schien man aber anzunehmen, dass es einen Kanon von zentralen Relationen gibt, der für alle Beschreibungszwecke und Textsorten gleichermaßen brauchbar ist. In der Tat enthält der Kanon von 23 Relationen bei MT (1988) wichtige Relationen, die bei der Beschreibung vieler Texte sinnvoll verwendet werden können und die (oder deren nahe Verwandte) zudem mehrheitlich in der einschlägigen Literatur schon bekannt waren. Es lässt sich aber zeigen, dass dieser Kanon für viele Zwecke unzureichend ist.

¹⁷ In diesem Abschnitt greife ich Fragen auf, die ich im Kapitel über die Sequenzmuster ausführlicher diskutiert habe.

¹⁸ Zu dieser Diskussion vgl. Taboada/Mann (2006, 437). Probleme der Relation ELABORATION diskutieren Knott et al. (2001). Eine differenzierte Beschreibung von Untertypen der Relation ELABORATION gibt Bärenfänger (2008, 26ff.).

Nehmen wir als Beispiel die in der Argumentationstheorie (z.B. van Eemeren/Grootendorst/Snoeck Henkenmanns 2002) schon relativ weit entwickelte Analyse argumentativer Texte. Hier brauchen wir sicherlich eine Relation „(x) ist Argument für (y)“. Diese Relation gibt es in RST nicht, die nächste Verwandte ist wohl EVIDENCE, in der sehr global alle Züge zusammengefasst sind, die dazu dienen können, eine vorher vertretene Auffassung glaubwürdiger zu machen („to increase the reader’s belief in the nuclear material“). Nun interessieren sich viele Argumentationsanalytiker aber genau für die unterschiedlichen Typen der Stützung einer vorgebrachten Auffassung, von einem Argument, das auf einem logischen Schluss beruht, über ein Autoritätsargument („appeal to expert opinion“) bis zu einem Analogieschluss. Hier könnte man noch sehr viel weiter differenzieren. Wenn nun der Zweck einer bestimmten Korpusanalyse darin besteht, die Distribution dieser Argumenttypen zu analysieren, braucht man ein feinkörniger angelegtes Arsenal von Relationen als die RST es bietet. Ein authentisches Beispiel für diesen Typ von Problem fand sich in einer Diskussion in der „RST Discussion List“: Juliano Desiderato Antonio schrieb am 19. Aug. 2008, 15:39, dass er erwäge, für seine Textanalyse eine Folgerungsrelation („conclusion“) einzuführen.¹⁹ Darauf antwortete Maite Taboada (20. Aug. 2008, 15:28): „I’m wondering why a result relation is not appropriate here“. Die Antwort könnte sein, dass die RESULT-Relation nicht feinkörnig genug ist, weil sie das Spezifikum logischer Folgerungen nicht erfasst. Was für argumentative Texte gilt, lässt sich auch für andere Texttypen zeigen. Beispiele für Relationen, die für eine feinkörnige Analyse von Presstexten nützlich sind, finden sich (außerhalb des Rahmens der RST) beispielsweise in Schröders Analyse der Grundstrukturen von Presstexten. Er findet u. a. Spezifizierungs-, Beleg-, Einordnungs-, Begründungs- und Erläuterungszusammenhänge (Schröder 2003, 243). Insgesamt scheint also eine Kanonisierung der Relationen aus der Standardversion der RST verfrüht zu sein. Und in der Tat zeigen viele Autoren bei der Anwendung der RST das Bedürfnis, das „klassische“ Inventar zu erweitern und in seiner Struktur zu verändern.²⁰ Welch gravierende Folgen eine ungeeignete Wahl von Relationskategorien haben kann, wird beispielsweise in Breindl/Walter (2009, 138-140) reflektiert, wo sich zeigt, dass die dort für die Korpusanalyse gewählten Kategorien die „Vielgestaltigkeit berichteter Rede“ in Presstexten nicht erfassen

¹⁹ <http://listserv.linguistlist.org/cgi-bin/wa?A2=ind0808&L=RSTLIST&F=&S=&P=79>; 24.11.2012.

²⁰ Vgl. z.B. Rösner/Stede (1992), Carlson/Marcu (2001), Bärenfänger (2008), Lünge (2008), Subba/Di Eugenio (2009).

können. Bei einem Korpus, in dem Presstexte eine zentrale Rolle spielen, ist dies natürlich sehr bedenklich. Auf dieses Problem hatte ich schon im Zusammenhang mit den texttypspezifischen Sequenzmustern (Abschnitt 3.2.11) hingewiesen.

14.3.3 Welches sind die Argumente der rhetorischen Relationen?

Die rhetorischen Relationen bestehen nach MT nicht zwischen konkreten Textstücken, sondern zwischen abstrakteren Gegenständen, deren Status aber nicht sehr klar definiert ist: „Strictly speaking, the relations of a text do not hold between the various word sequences of which the text consists. Rather the word sequences are realizations of more abstract entities: meanings and intentions that are represented by those word sequences. In this sense all of RST is pre-realizational, since it makes statements about how such meanings and intentions are structured and combined, but not about how they are realized” (Mann/Matthiessen/Thompson 1992, 45). Diese ziemlich grundlegende, wenn auch nicht leicht zu verstehende Einschränkung wird bei der praktischen Anwendung der Methode aber offensichtlich meist umgangen. In den illustrierenden Strukturdarstellungen MTs in Form von Baumgraphen werden jeweils Textstücke, also Äußerungsformen, als Vertreter der Einheiten gewählt. In empirischen Analysen wie etwa Marcu (2000a, b) werden die Relationen ebenfalls explizit auf Textstücke bezogen. Trotzdem lohnt es sich, über die von den Verfassern vorgenommene theoretische Bestimmung nachzudenken, da sie, wie mir scheint, einige problematische Aspekte hat, die nicht folgenlos bleiben.

– Erstens wäre es zum Verständnis des theoretischen Status dieser Aussage hilfreich, genauer zu wissen, welcher Art diese abstrakten Gegenstände sind. Es ist unklar, ob bei „meanings and intentions“ an Satzbedeutungen, Propositionen, „utterer’s meaning“ (im Sinne von Grice 1968b) oder mit bestimmten Intentionen verbundene Handlungen gedacht ist. Man könnte bezweifeln, dass man „freischwebenden“ Intentionen oder auch Bedeutungen eines Ausdrucks (im Sinne von Wahrheitsbedingungen oder Gebrauchsbedingungen oder dergl.) eine Relation wie Rechtfertigung („justification“) zuschreiben kann. Normalerweise würde man sagen, dass man eine *Behauptung* rechtfertigen kann, indem man eine andere Behauptung macht. Nach diesem Verständnis hat die Rechtfertigungsrelation als Argumente also sprachliche Handlungen oder Handlungsmuster. Davon abgeleitet könnte man vielleicht sagen, dass man die mit einem Satz ausgedrückte Proposition rechtfertigen kann, indem man eine zweite Proposition ausdrückt. Aber in beiden Fällen

handelt es sich weder um „intentions“ noch „meanings“, sondern eben um Handlungen oder Propositionen.²¹

– Zweitens bleibt offen, in welchem Verhältnis die genannten abstrakten Gegenstände zu den Sätzen des Texts stehen, mit denen sie ausgedrückt werden. Letzterer Einwand, der auch für die praktische Anwendbarkeit der Konzeption eine Rolle spielt, ist in der Literatur auch schon mehrfach gemacht geworden (vgl. Bateman/Rondhuis 1997, 22f., Gruber/Muntigl 2005, 88), aber m. W. gibt es dazu von den Vertretern der RST bisher keine befriedigende Antwort.

– Drittens hängt es wohl mit dieser Unklarheit zusammen, dass keine differenzierten funktionalen Beschreibungen der einzelnen textuellen Einheiten gegeben werden, so dass der funktionale Charakter der einzelnen Einheit, der nur mit den „constraints“ von Nukleus und Satellit beschrieben wird, vage bleibt bzw. nur über die zugeordnete Relation bestimmt werden kann. Wir erfahren also beispielsweise nicht, dass ein bestimmtes erstes Segment als ein Vorschlag oder ein Ratschlag und nicht etwa als eine einfache Behauptung intendiert ist und das zweite dann als eine Begründung für diesen Vorschlag oder Ratschlag gelten soll. Wir erfahren nur, dass zwischen den beiden Einheiten eine Relation der JUSTIFICATION besteht. Dies ist m. E. ein gravierender Mangel der ganzen Konzeption. Im oben gezeigten Beispiel (6) führt das dazu, dass der Bewertungscharakter von (6a) und (6b) nicht erkannt wird und als Folge daraus der Zusammenhang zwischen den Äußerungen (6a), (6b) und (6c) nicht befriedigend beschrieben wird.

– Viertens führt die „Oberflächenferne“ der Konzeption u.a. dazu, dass Koreferenzbeziehungen und Querverweise nicht explizit erfasst werden können, die als Indikatoren von funktionalen und thematischen Zusammenhängen eine wichtige Rolle spielen.

14.3.4 Größe und Form der elementaren Texteinheiten

Die Größe und grammatisch-lexikalische Struktur der Einheiten, zwischen denen rhetorische Relationen bestehen können, wird, wie schon erwähnt, relativ offen gehalten. In den Beispielanalysen finden sich sowohl Teilsätze („clauses“) wie beispielsweise Adverbialsätze, als auch Sätze und auch Abschnitte als Nukleus bzw. als Satellit. Diese Offenheit ist zunächst sicherlich nicht von Nachteil, da zumindest manche Verknüpfungen prinzipiell ebenso

²¹ Wie ich schon früher erwähnt habe, machen Stede/Walter (2011) und Stede/Peldszus (2012) den Vorschlag, Illokutionen in das Kategorieninventar der RST zu integrieren.

zwischen Teilsätzen oder Sätzen wie auch zwischen größeren Einheiten wie z.B. Abschnitten bestehen können. So kann man beispielsweise eine These mit einem Satz aufstellen und sie dann mit einem zweiten Satz begründen. Man kann sie aber auch mit einem ganzen Abschnitt ausführen und dann mit einem ganzen Abschnitt begründen. Dass bestimmte Verknüpfungen auf vielfältige Art grammatisch, lexikalisch und textuell realisiert werden können, lässt sich etwa am Beispiel des Begründungszusammenhangs zeigen, der sich im Deutschen auf etwa zehn verschiedene Arten ausdrücken lässt (vgl. Kap. 3.2.4). Darauf, dass das Spektrum dieser Realisierungsmöglichkeiten jeweils einzelsprachlich differenziert ist, haben beispielsweise Rösner/Stede (1992, 200) hingewiesen. Funktionen von Einheiten unterhalb der Satzebene werden in MT (1988) zwar mit Beispielen illustriert, aber nicht näher diskutiert. Für die praktische Analysearbeit ergibt sich daraus das Problem, dass der Beschreibende rein intuitiv eine geeignete Segmentierung in elementare Einheiten vornehmen muss.

14.3.5 Probleme der Adjazenzbedingung

Eine Grundbedingung für das Vorliegen einer Relation ist in der RST die direkte Abfolge der Textstücke („adjacency“, MT 1988, 249), die durch die betreffende Relation verknüpft sind. Dies schließt von vornherein die Verknüpfung von diskontinuierlichen Textbausteinen aus, die in natürlichen Texten häufig vorkommen.²² So können beispielsweise in einem Zeitungsartikel die wichtigsten Facetten eines Ereignisses im ersten Abschnitt eingeführt und dann Abschnitt für Abschnitt abgearbeitet werden (vgl. Marcu 2000a, 441). Auch bei der Beschreibung von sog. „sandwich structures“ in Texten ist die Adjazenzbedingung nicht erfüllt (vgl. Martin 1992, 258),²³ ebenso wie bei den netzartigen Verknüpfungen, die Rösner/Stede (1992, 202f.) in einem Beispieltext aus einem technischen Manual zeigen. Wolf/Gibson (2006, 44f.) stellen fest, dass sich bei der Analyse von Texten mit einer überkreuzenden Struktur von Relationen Projektivitätsprobleme („crossed dependencies“) für eine Baumdarstellung ergeben, und ziehen daraus den Schluss, dass statt der RST-Bäume eine andere Darstellung in Form von flexibleren Graphen („chain graphs“) gewählt werden sollte (Wolf/Gibson 2006, 67; vgl. schon Knott et al. 2001, 191f.). Dies wäre allerdings eine weit reichende Veränderung der theoretischen Grundlagen der

²² Vgl. dazu die Beobachtungen in Kap. 3.2.6.

²³ Ein Beispiel für eine Sandwich-Struktur ist die Abfolge „These, Argumente, Wiederaufnahme der These“.

RST. MT (1988, 249) räumen zwar ein, dass für manche Texte die Adjazenzbedingung gelockert werden muss, sie nehmen aber an, dass es sich nur um „a very few texts“ handelt. Dies ist sicherlich unzutreffend, und zudem sind diskontinuierliche Textverläufe in vielfacher Hinsicht textlinguistisch besonders interessant, beispielsweise im Hinblick auf die strategische Disposition von Textelementen oder auch im Hinblick auf Fragen des Wissensaufbaus und der Verständlichkeit. Auch für die Frage der Sequenzierungsvarianten in Texten, die für die Untersuchung der Textproduktion von besonderem Interesse sind, ist in der RST kein systematischer Ort vorgesehen.

14.3.6 Probleme der Nuklearitätsbedingung

Eine Besonderheit der RST ist die Hierarchisierung der Textelemente, die durch die Nukleus-Satellit-Struktur der einzelnen Relationen implementiert wird und in Baumstrukturen dargestellt wird. Eine interessante Frage ist nun, welche textuellen Eigenschaften durch die Nuklearität repräsentiert werden sollen. In allgemeiner Form nehmen MT (1988, 270) an, dass ein Nukleus in einem Text eine „zentralere“ Funktion besitzt als ein Satellit: „Often, one member of the pair [d.h. der Nukleus, GF] is more essential to the writer's purpose than the other“ (MT 1988, 266). Diese Funktion kann darin bestehen, dass der Satellit den Nukleus stützt, wie im Falle der Relation EVIDENCE, oder dass das Verständnis des/der Satelliten auf den Nukleus Bezug nimmt, wie im Falle der Relation ELABORATION, bei der die Satelliten Spezifika des im Nukleus genannten Gegenstands angeben (MT 1988, 271). An dieser Stelle geben MT auch einen etwas undeutlichen Hinweis darauf, dass hier thematische Zusammenhänge eine Rolle spielen könnten: „The structural difference between nucleus and satellite represents some distinction in the organization of subject matter“ (MT 1988, 271). Ein wichtiges Indiz für das Vorliegen eines Satelliten besteht nach MT darin, dass man das betreffende Textstück streichen oder durch ein anderes ersetzen kann, ohne dass der Text (völlig) unverständlich wird oder eine (völlig) andere Bedeutung bekommt. In manchen Fällen wird das Verhältnis Nukleus-Satellit syntaktisch durch Subordination des Ausdrucks signalisiert, der den Satelliten repräsentiert. Dieses Spektrum von Bestimmungsstücken für Nuklearität deutet darauf hin, dass mit dem Konzept der Nuklearität unterschiedliche textuelle Phänomene erfasst werden, die man möglicherweise besser getrennt behandeln sollte. Auf dieses Problem hat auch Stede (2008b)

hingewiesen.²⁴ So ist es beispielsweise denkbar, dass zwar ein Textstück ein anderes „stützt“ und in diesem Sinne von ihm abhängig ist, ohne dass das stützende Textstück jedoch weniger wichtig wäre als das gestützte. Die Frage der Wichtigkeit eines Textstücks hängt unter anderem davon ab, was in dem betreffenden Zusammenhang gerade das Thema ist. Wenn beispielsweise in einer Sequenz von Textsegmenten mögliche Erklärungen für einen Sachverhalt das Thema darstellen, dann beziehen sich diese Erklärungen zwar auf diesen Sachverhalt und sind in diesem Sinne von ihm „abhängig“, aber „wichtig“ im Sinne von thematisch relevant sind gerade die erklärenden Textstücke. In derselben Weise kann man zeigen, dass die Annahme der (größten) Informativität als Kriterium für den allgemeinen Status der Nuklearität in einer Relation Befunde erbringen kann, die mit anderen Kriterien konkurrieren. So hängt es vom Stand des Wissensaufbaus ab, ob ein Stück Text als (besonders) informativ gelten kann. Beispielsweise kann ein bestimmter Sachverhalt im Text schon wohletabliert sein, während die Erklärungen des Sachverhalts neue Information bringen, so dass nach dem Kriterium der „Stützung“ das sachverhaltsausdrückende Textstück nuklear wäre, während nach dem Kriterium der Informativität es die erklärenden Textstücke sind.²⁵ Schließlich gibt es viele Textverläufe, beispielsweise in deskriptiven Texten, in denen Textelemente funktional additiv aneinandergesetzt sind, so dass eine „Abhängigkeit“ innerhalb einer solchen Sequenz nicht festgestellt werden kann. Auch auf höheren Ebenen der globalen Textstruktur, bei denen der Textzusammenhang primär thematisch organisiert sein kann, ist eine Abhängigkeit der Textbausteine oft nicht zu erkennen (vgl. Stede 2008a, 47). In diesen Fällen versagt das Abhängigkeitskriterium grundsätzlich. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass eine feste Zuweisung der Nuklearität an bestimmte Relationen nach den von MT angedeuteten Kriterien nicht widerspruchsfrei möglich ist. Was MT mit dem Konzept der Nuklearität zu modellieren versuchen, ist eine heterogene Gruppe von textuellen Phänomenen, von der syntaktischen Zuordnung (Subordination) über die funktionale Abhängigkeit und die thematische Relevanz bis zur Informativität in einem bestimmten Kontext. Wenn man für diese textuellen Phänomene jeweils spezifische Beschreibungsmittel vorsieht, wird das Nuklearitätsprinzip der RST überflüssig.

²⁴ In verschärfter Form treten Probleme mit dem Konzept der Nuklearität bei der Analyse multimodaler Dokumente auf (vgl. Bateman 2008, 158).

²⁵ Die hier erwähnten Gesichtspunkte habe ich ebenfalls schon bei der Behandlung der Sequenzmuster eingeführt.

14.3.7 Ein fehlendes Organisationsprinzip von Texten: die thematische Struktur

Ein entscheidendes Organisationsprinzip von Texten, die thematische Struktur, spielt in der Standardversion der RST keine Rolle. Dies ist besonders nachteilig für die Analyse von deskriptiven und narrativen Texten, in denen die Abfolge von Textelementen passagenweise nicht primär funktional-„rhetorisch“, sondern thematisch bestimmt ist. Für berichtende Texte hat dies Schröder (2003, 93 und öfters) gezeigt, es lässt sich beispielsweise aber auch für viele deskriptive Texte zeigen.

Es ist interessant zu beobachten, wie sich Vertreter und Kritiker der RST mit diesem Problem auseinandersetzen. Erste Versuche, Themakontinuität und Themenentwicklung in das Beschreibungskonzept der RST aufzunehmen, finden sich bei Marcu. In Marcu (2000a, 402) weist er darauf hin, dass es thematische Verknüpfungen gibt, die für eine RST-Analyse relevant sein könnten. Er macht dazu folgenden Analyseversuch: „I assume that a mononuclear rhetorical relation of ELABORATION or BACKGROUND holds between two textual segments that talk about the same thing [...]“. Er erkennt zwar die Rolle thematischer Zusammenhänge für die Textkohärenz an, „versteckt“ sie aber bei der Annotation in den genannten Relationenkategorien. In Carlson/Marcu (2001) gehen die Verfasser einen Schritt weiter und führen zwei explizit thematisch bestimmte Relationen ein, TOPIC DRIFT und TOPIC SHIFT. Diese werden folgendermaßen definiert: „The relation TOPIC DRIFT is used to link large textual spans when the topic drifts smoothly from the information presented in the first span to the information presented in the second span“ (Carlson/Marcu 2001, 70). „The relation TOPIC SHIFT is used to link large textual spans when there is a sharp change in focus going from one segment to the other“ (Carlson/Marcu 2001, 71). Hier ist im Grunde genommen der Theorierahmen der RST schon verlassen, aber die Subsumierung dieser Relationen unter die rhetorischen Relationen verdeckt diesen Sachverhalt noch. Dass gerade die etwas vage definierte und intern differenzierte Relation ELABORATION eine Stelle ist, an der thematische Zusammenhänge repräsentiert werden, nehmen auch Knott et al. (2002) an, die den Vorschlag einer kombinierten Analyse mit RST-Relationen und thematischen Strukturen, sog. entity chains, machen. Dabei nehmen sie an, dass die thematischen Strukturen gerade für die oberste Ebene der Textstruktur eine zentrale Rolle spielen: „We propose that the global coherence of a text is determined by global focus, rather than by a tree structure of relations between high-level text spans“ (Knott et al. 2002, 191). Dies bedeutet natürlich eine radikale Veränderung der theoretischen Konzeption der RST, worauf die Verfasser auch explizit hinweisen. Gleichzeitig schla-

gen sie vor, die Relation ELABORATION aufzugeben. Auch Bärenfänger et al. (2008, 85) erwägen, eine gesonderte Ebene der thematischen Analyse vorzusehen und auf die Relation ELABORATION zu verzichten.²⁶ In dieselbe Richtung geht Stedes Vorschlag eines Mehr-Ebenen-Modells der Textstruktur, in dem als eine zusätzliche Beschreibungs- und Annotationsebene zur „rhetorischen Struktur“ eine „thematische Struktur“ vorgesehen ist (vgl. Stede 2007, 182). Theoretisch in eine andere Richtung als in der RST geht die *Integration* der thematischen Struktur in die Beschreibung von Textstrukturen, wie sie etwa von Schröder als Teil seiner integrativen Betrachtungsweise vorgeschlagen wird: „Thematische und funktionale Struktur konkurrieren nicht miteinander, sondern ergänzen sich; gemeinsam machen sie die Handlungsstruktur von Texten aus“ (Schröder 2003, 89).

14.3.8 Ein fehlender Analyseaspekt: die Textdynamik

Aus der Sicht der von mir vertretenen texttheoretischen Auffassung besteht ein besonders gravierender Mangel der RST darin, dass Fragen der Linearität von Texten und insbesondere der Textdynamik im Horizont dieser Konzeption eine völlig untergeordnete Rolle spielen.²⁷ In diesem Punkt unterscheidet sich die RST beispielsweise von der „theory of discourse structure“ von Grosz/Sidner (1986), die mit ihrem Konzept des „attentional state“ ein Beschreibungsinstrument für Aspekte der Textdynamik einführen, das beispielsweise erlaubt zu zeigen, warum eine bestimmte NP bei einem gegebenen „state of the discourse“ geeignet ist, einen bestimmten Gegenstand zu identifizieren.²⁸ Schon Martin (1992, 263f.) hatte, mit Bezug auf gesprochene Texte, darauf hingewiesen, dass in der RST die prozessartige Textdynamik nicht berücksichtigt werde, und Gruber/Muntigl (2005, 89) greifen diesen Einwand in allgemeiner Form auf. Ich möchte an zwei Beispielen zeigen, dass dieser Mangel nicht nur eine generelle texttheoretische Schwäche darstellt, sondern auch die Analysepraxis der RST beeinträchtigen kann.

Nehmen wir an, wir haben ein kleines Textstück (7)(b)-(c), das in zwei verschiedene Kontexte, (8) und (9), eingebettet wird:

²⁶ Dies hätte natürlich weit reichende Konsequenzen für eine RST-Analyse, da sich auf diese Weise Textbereiche ergeben würden, die nicht durch RST-Relationen verbunden sind, so dass die Konnektiertheit der RST-Bäume aufgegeben wäre.

²⁷ Eine Ausnahme bilden natürlich die Überlegungen zur Abfolge von Nukleus und Satellit.

²⁸ Vgl. auch die weiterentwickelte Version in Grosz/Joshi/Weinstein (1995).

- (7) (b) Gestern hat er Fußball gespielt,
(c) und jetzt tut ihm sein Knöchel wieder weh.
- (8) (a) Ich rate Peter nochmals dringend, nach seiner Verletzung nicht so schnell wieder Sport zu treiben.
(b) Gestern hat er Fußball gespielt,
(c) und jetzt tut ihm sein Knöchel wieder weh.
- (9) (a) Peter hat halt immer ein wenig Pech.
(b) Gestern hat er Fußball gespielt,
(c) und jetzt tut ihm sein Knöchel wieder weh.

In der Sequenz (8)(a)-(c) kann man die kleine Ereignisdarstellung (b)-(c) als *Rechtfertigung* des nochmaligen Rats verstehen, während dieselbe Abfolge in (9) als *Beispiel* oder *Beleg* für die mit (9a) gemachte allgemeine Behauptung verstanden werden kann. Diese unterschiedliche Deutung der Abfolge (b)-(c) und ihrer Beziehung zu (a) wird ermöglicht durch den jeweils mit der Äußerung von (a) erreichten Wissensstand des Lesers. Die zugrunde liegenden Annahmen des Hörers/Lesers für die Deutung als Rechtfertigung könnte man folgendermaßen explizieren:

- (10) Der Hörer/Leser nimmt an, dass der Sprecher/Schreiber annimmt,
 - (i) dass es unvernünftig war, schon wieder Fußball zu spielen,
 - (ii) dass die Schmerzen am Knöchel eine Folge des Fußballspielens sind,
 - (iii) wenn jemand etwas Unvernünftiges tut, von dem ihm schon einmal abgeraten wurde, dann ist es gerechtfertigt, ihm nochmals dringend davon abzuraten.

Die Annahmen (i) und (iii) spielen für das Verständnis von (9)(b)-(c) als Beleg für die Generalisierung (9a) keine Rolle, dagegen kommt dort eine Annahme wie die folgende ins Spiel: Wenn man sich bei jeder Gelegenheit verletzt, ist das ein Beleg für Pech.

Das Beispiel zeigt also, dass der nach der jeweiligen Äußerung (a) erreichte Wissensstand eine entscheidende Rolle für die Deutung von (b) und (c) spielt, indem er beispielsweise als „Trigger“ für die Relevanz der Annahmen (10)(i)-(iii) dient. Die durch die Verwendung von (a) bewirkte Kontextveränderung beeinflusst das Verständnis der Verknüpfungsrelationen von Anschlussäußerungen, ein Faktum, das für die Textanalyse eine grundlegende Rolle spielt. Man könnte nun zeigen, dass der mit der Äußerung (a) und mit der Verknüpfung von (b) und (c) mit (a) erreichte Wissensstand auch weiterhin erhalten bleibt, so dass er auch noch für die Deutung weiterer Äußerungen und damit auch für die Bestimmung von weiteren Verknüpfungen im Text relevant bleibt. Darauf möchte ich an dieser Stelle jedoch nicht eingehen.

Die Pointe dieser etwas ausführlicheren Rekonstruktion unterschiedlicher Zusammenhänge eines Textstücks besteht darin zu zeigen, in welcher Weise

der Wissensaufbau für die Deutung von einzelnen Textelementen wirksam wird, ein Aspekt von Texten, der sich mit den Beschreibungsmitteln der RST nicht darstellen lässt und der dort allenfalls als ein Problem des Analysierens relevant wird. Hier sehen wir einen weiteren fundamentalen Unterschied zwischen der RST und verwandten Konzeptionen und der in diesem Buch vertretenen theoretischen Sichtweise.

Ein zweites Beispiel betrifft Varianten der globalen Sequenzierung, insbesondere die Frage von Lösungsalternativen für die kommunikative Aufgabe des Wissensaufbaus. Hier kann ich zurückgreifen auf Beobachtungen zur Erzähltheorie, die ich in Kapitel 6.3 dargelegt habe. Es gibt beim Erzählen unterschiedliche Strategien des Aufbaus von Hintergrundwissen für das Verständnis einer Geschichte. Eine erste Strategie besteht darin, das nötige Wissen über Personen, Orte oder Ereignisse, das für das Verständnis des späteren Verlaufs der Geschichte relevant ist, jeweils genau an der Stelle in der Geschichte zu vermitteln, an der es benötigt wird. Diese „just-in-time“-Strategie wäre in RST so zu modellieren, dass in jedem Einzelfall eine BACKGROUND-Relation vermerkt wird. Nun gibt es die Alternativstrategie, derartige Informationen zu Beginn der Geschichte in einem Block zu vermitteln, so dass für das Verständnis des weiteren Verlaufs der Geschichte schon ganz zu Anfang vorgesorgt ist. Diese häufige Strategie ließe sich mit Mitteln der RST nicht vernünftig beschreiben, da die Textstücke, auf die sich dieser BACKGROUND-Block bezieht, extrem diskontinuierlich sind. Wenn man also Erzähltexte unter dem Gesichtspunkt der Erzählstrategien untersuchen wollte, wäre im Rahmen der „klassischen“ RST ein in geeigneter Weise annotiertes Erzähltextkorpus nicht zu erstellen. Ganz analoge Strategien gibt es, wie ich gezeigt habe, auch bei Anweisungstexten wie Gebrauchsanweisungen oder Spielanleitungen, so dass es auch für diese Textsorten Textvarianten gibt, die beispielsweise unter dem Gesichtspunkt der Verständlichkeit für die Benutzer unterschiedlich zu bewerten sein können, und die man im Hinblick auf Fragen der Textoptimierung gerne beschreiben möchte.²⁹

Zusammenfassend lässt sich zur Berücksichtigung von Fragen der Textdynamik sagen: Die Beispiele zeigen, dass sowohl für eine begründete Beschreibung (und damit: Deutung) von Textsegmenten und ihren Verknüpfungen als auch für die Analyse von Texten im Hinblick auf Probleme wie Verständlichkeit eine Beschreibung der Dynamik des Wissensaufbaus und der (globalen) Sequenzierung unerlässlich ist.

²⁹ Zu diesen Fragen des Wissensaufbaus in Anleitungstexten vgl. Kap. 6.2.

14.4 Fazit

Die RST ist der lehrreiche Versuch, mit einem relativ kleinen Arsenal von Beschreibungskategorien Aspekte der funktionalen Organisation von Texten zu beschreiben und dabei insbesondere hierarchische Strukturen zu erfassen. Untersuchungen im Rahmen der RST zeigen, dass die funktionale Organisation ein wesentliches Organisationsprinzip von Texten ist und dass eine binäre Abhängigkeitsstruktur von funktionalen Elementen eine Rolle für die Kohärenz von Texten spielen kann.

Es hat sich jedoch im Laufe der Diskussion nicht nur gezeigt, dass einzelne Beschreibungskategorien und Grundannahmen dieser Konzeption problematisch sind (z.B. der Kanon der rhetorischen Relationen und deren Granularität, einzelne Relationstypen selbst, die „Oberflächenferne“ der Argumente rhetorischer Relationen, das Fehlen einer Konzeption der „inneren Struktur“ von sprachlichen Handlungen, die Nuklearitätsannahme, die Adjazenzannahme und die Konnexitätsannahme), sondern auch, dass das Inventar theoretischer Grundkategorien für eine einigermaßen beschreibungsmächtige Texttheorie nicht ausreichend ist. Es fehlen insbesondere eine Konzeption zur Modellierung der thematischen Struktur von Texten sowie Theoriebausteine für die Modellierung linearer Aspekte von Texten. Letzteres betrifft u.a. die Frage der Verknüpfung diskontinuierlicher Textelemente, die Erfassung von Koreferenzbeziehungen, die Frage der Sequenzierungsalternativen in Texten, das Problem der Themenentwicklung und insbesondere die Dynamik des inkrementellen Wissensaufbaus in Texten.

Die sich an diesen Befund anschließenden Einwände zielen in zwei Richtungen, nämlich auf den Status der RST als Texttheorie und auf die Eignung der RST für die Beschreibung von Texten. Was den theoretischen Status der RST angeht, so ist sie, wie schon erwähnt, primär eine Analysemethode. Diese Methode ist im Wesentlichen deshalb praktikabel, weil die Leser und Analysierer von Texten in der Lage sind, unterschiedliche Fähigkeiten und Wissensbestände zu nutzen, um zu einem bestimmten Verständnis bzw. einer Deutung einer Abfolge von Textelementen zu kommen. Dazu gehören das im Verlauf des Texts aufgebaute Kontextwissen, die Kenntnis von Frames, die Kenntnis von typischen Handlungs- und Sequenzierungsmustern sowie der thema- und genretypischen Struktureigenschaften von Texten. Diese Aspekte von Texten sind implizit Teil der Analysemethode. Wenn die RST mehr als eine Analysemethode sein möchte, müssten diese Elemente explizit Teil der Theorie sein. Ob eine Weiterentwicklung der RST zu einer genuinen Texttheorie möglich ist, erscheint mir zweifelhaft.

Was die Verwendung als Beschreibungsinstrument bei der textlinguistischen Annotation von größeren Textmengen angeht, so muss man wohl da-

von abraten, größere Textkorpora mit den Methoden der „klassischen“ RST zu annotieren und die so annotierten Texte zur Grundlage von weitergehenden Analysen zu machen. Dies betrifft nicht nur den Kanon der Relationen mit dem dort ungelösten Granularitätsproblem, sondern auch die erwähnten Grundannahmen der Nuklearität, der Adjazenz und der konnexen Baumstruktur. Reparaturversuche und Erweiterungen zielen einerseits darauf, diese zu starken Grundannahmen abzuschwächen, andererseits darauf, Zahl und Art der angenommenen Kohärenzrelationen dem jeweiligen Beschreibungsziel stärker anzupassen und fehlende Aspekte der Textstruktur additiv hinzuzufügen. Letzteres ist die Strategie, die Stede mit seiner Mehr-Ebenen-Konzeption verfolgt, die neben der „rhetorischen Struktur“ (oder „coherence-relational structure“ in neueren Schriften) u.a. eine „Illokutionsstruktur“ und eine „thematische Struktur“ vorsieht, die bei einer Annotation von Textkorpora jeweils einzeln annotiert werden und dann in ihrem Zusammenspiel betrachtet werden sollen (vgl. Stede 2007, 181ff., Stede 2012, 129ff.). In Bezug auf die Entwicklung der Texttheorie ist es natürlich die Interaktion verschiedener Aspekte der Textstruktur, die von besonderem Interesse ist. Diese Zusammenhänge von Aspekten der Textstruktur zu beschreiben und theoretisch zu modellieren war eine zentrale Aufgabe des vorliegenden Buches. Mit den in diesem Kapitel gemachten Beobachtungen zu Eigenschaften und Grenzen der RST habe ich versucht, am Ende des Weges nochmals einige Grundannahmen der in diesem Buch vertretenen Texttheorie kontrastiv zu verdeutlichen.

Literatur

- Aarsleff, Hans (1982): From Locke to Saussure. Essays on the study of language and intellectual history. London: Athlone.
- Adamzik, Kirsten (2000): Was ist pragmatisch orientierte Textsortenforschung? In: Adamzik, Kirsten (Hg.): Textsorten. Reflexionen und Analysen. Tübingen: Stauffenburg, 91-112.
- Adamzik, Kirsten (2008): Textsorten und ihre Beschreibung. In: Janich, Nina (Hg.): Textlinguistik. 15 Einführungen. Tübingen: Narr, 145-175.
- Adamzik, Kirsten (2012): Werbekommunikation textlinguistisch. In: Janich, Nina (Hg.): Handbuch Werbekommunikation. Sprachwissenschaftliche und interdisziplinäre Zugänge. Tübingen: Francke, 123-142.
- Adato, Albert (1971): On the sociology of topics in ordinary conversation: An investigation into the tacit concerns of members for assuring the proper conduct of everyday activities. Diss. University of California, Los Angeles.
- Aitchison, Jean (1994): "Say, say it again Sam": The treatment of repetition in linguistics. In: Fischer, Andreas (ed.): Repetition. Tübingen: Narr, 15-34.
- Alston, William P. (1964): Philosophy of language. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Antos, Gerd (1982): Grundlagen einer Theorie des Formulierens. Textherstellung in geschriebener und gesprochener Sprache. Tübingen: Niemeyer.
- Antos, Gerd (1997): Texte als Konstitutionsformen von Wissen. Thesen zu einer evolutionstheoretischen Begründung der Textlinguistik. In: Antos, Gerd/Tietz, Heike (Hg.): Die Zukunft der Textlinguistik. Traditionen – Transformationen – Trends. Tübingen: Niemeyer, 43-63.
- Antos, Gerd (2001): Sprachdesign als Stil. Lifting oder: Sie werden die Welt mit anderen Augen sehen. In: Jakobs, Eva-Maria/Rothkegel, Annely (Hg.): Perspektiven auf Stil. Tübingen: Niemeyer, 55-76.
- Antos, Gerd (2008): Schriftliche Textproduktion: Formulieren als Problemlösen. In: Janich, Nina (Hg.): Textlinguistik. 15 Einführungen. Tübingen: Narr, 237-254.
- Ariel, Mira (1988): Referring and accessibility. In: Journal of Linguistics 24, 65-87.
- Aristoteles (1997): Organon Bd. 1: Topik. Über die sophistischen Widerlegungsschlüsse. Herausgegeben, übersetzt, mit Einleitung und Anmerkungen versehen von Hans Günter Zekl. Hamburg: Meiner.
- Arnovick, Leslie K. (1999): Diachronic pragmatics. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Asher, Nicholas (1993): Reference to abstract objects in discourse. Dordrecht: Kluwer.

- Asher, Nicholas (2008): Troubles on the right frontier. In: Benz, Anton/Kühnlein, Peter (eds.): Constraints in discourse. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 29-52.
- Asher, Nicholas/Lascarides, Alex (2003): Logics of conversation. Cambridge: Cambridge University Press.
- Asher, Nicholas/Vieu, Laure (2005): Subordinating and coordinating discourse relations. In: *Lingua* 115, 591-610.
- Austin, John L. (1962): How to do things with words. The William James Lectures delivered at Harvard University in 1955. Edited by J. O. Urmson. Oxford: Oxford University Press.
- Austin, John L. (1970): Philosophical Papers. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press.
- Bader, Anita/Fritz, Gerd (2011): Zur Entwicklung von Formaten und Kommunikationsformen in der digitalen Wissenschaftskommunikation – eine evolutionäre Betrachtungsweise. In: Gloning, Thomas/Fritz, Gerd (Hg.): Digitale Wissenschaftskommunikation. Formate und ihre Nutzung. Linguistische Untersuchungen. Bd. 3. Gießen: Gießener Elektronische Bibliothek, 55-86. (<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2011/8227/>).
- Bader, Anita/Fritz, Gerd/Gloning, Thomas (2012): Digitale Wissenschaftskommunikation 2010-2011. Eine Online-Befragung. Linguistische Untersuchungen Bd. 4. Gießen: Gießener Elektronische Bibliothek. (<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2012/8539/>).
- Baez, John/Schreiber, Urs/Bartlett, Bruce (2011): „A new idea of how to communicate ideas“. Zur Entwicklung wissenschaftlicher Blogs – ein Interview mit den Gründern des Gruppenblogs *The n-Category Café*. Mit einer Einleitung von Anita Bader. In: Gloning, Thomas/Fritz, Gerd (Hg.): Digitale Wissenschaftskommunikation. Formate und ihre Nutzung. Gießen: Linguistische Untersuchungen. Bd. 3. Gießen: Gießener Elektronische Bibliothek, 287-311. (<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2011/8227/>).
- Bärenfänger, Maja (2008): RST Relationsdefinitionen in SemDok. Interne Reports der DFG-Forscherguppe 437 „Texttechnologische Informationsmodellierung“. Justus-Liebig-Universität Gießen.
- Bärenfänger, Maja (2010): Ebenen des Themas. Zur Interaktion von Thema, Text und Wissen. Diss. Gießen.
- Bärenfänger, Maja/Lüngen, Harald/Hilbert, Mirco/Lobin, Henning (2010): The role of logical and generic document structure in relational discourse analysis. In: Kühnlein, Peter/Benz, Anton/Sidner, Candace L. (eds.): Constraints in discourse 2. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 81-104.
- Bamberg, Michael/Georgakopoulou, Alexandra (2008): Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. In: *Text & Talk* 28, 377-396.
- Barthes, Roland (1977): Fragments d'un discours amoureux. Paris: Éditions du Seuil.

- Barthes, Roland (1984): *Fragmente einer Sprache der Liebe*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Barthes, Roland (2007): *Le discours amoureux. Séminaire à l'Ecole pratique des hautes études 1974-1976 suivi de Fragments d'un discours amoureux: inédits*. Paris: Éditions du Seuil.
- Barthes, Roland (2010): *Die Lust am Text. Kommentar von Ottmar Ette*. Berlin: Suhrkamp.
- Bassarak, Armin (1986): Parenthesen als illokutive Handlungen. In: Motsch, Wolfgang (Hg.): *Satz, Text, sprachliche Handlung. studia grammatica XXV*. Berlin: Akademie Verlag, 163-178.
- Bateman, John (2008): *Multimodality and genre. A foundation for the systematic analysis of multimodal documents*. London: Palgrave Macmillan.
- Bateman, John A./Rondhuis, Klaas Jan (1997): Coherence relations: Towards a general specification. In: *Discourse Processes* 24, 3-49.
- Baurmann, Jürgen (2006): *Schreiben – überarbeiten – beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Sprachdidaktik*. 2. Aufl. Seelze: Kallmeyer Verlag.
- Bax, Marcel (1991): Historische Pragmatik: Eine Herausforderung für die Zukunft. In: Busse, Dietrich (Hg.): *Diachrone Semantik und Pragmatik. Untersuchung zur Erklärung und Beschreibung des Sprachwandels*. Tübingen: Niemeyer, 197-215.
- Bazerman, Charles (1988): *Shaping Written Knowledge. The genre and activity of the experimental article in science*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Bazerman, Charles (1994): Systems of genres and the enactment of social intentions. In: Freedman, Aviva/Medway, Peter (eds.): *Genre and the New Rhetoric*. London: Taylor and Francis, 79-101.
- Beaugrande, Robert A. de (1980): *Text, discourse, and process*. Norwood, N.J.: Ablex.
- Beaugrande, Robert de (1997): *New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society*. Norwood, N.J.: Ablex.
- Beaver, David I. (2001): *Presupposition and assertion in dynamic semantics*. Stanford, California: CSLI Publications.
- Beckmann, Susanne/König, Peter-Paul (1995): Wie ein Textmuster entsteht In: *Grazer Linguistische Studien* 44, 1-14.
- Beetz, Manfred (1990): *Frühmoderne Höflichkeit. Komplimentierkunst und Gesellschaftsrituale im altdeutschen Sprachraum*. Stuttgart: Metzler.
- Behagel, Otto (1923): *Syntax*. Bd. I. Heidelberg: Winter.
- Behagel, Otto (1930): Von deutscher Wortstellung. In: *Zeitschrift für Deutschkunde* 44, 81-89.

- Berger, Peter L./Luckmann, Thomas (1966): *The social construction of reality. A treatise in the sociology of knowledge*. Garden City, New York: Doubleday.
- Biagioli, Mario (1993): *Galileo courtier. The practice of science in the culture of absolutism*. Chicago: University of Chicago Press.
- Biber, Douglas (1989): A typology of English texts. In: *Linguistics* 27, 3-43.
- Biere, Bernd-Ulrich (1978): *Kommunikation unter Kindern. Methodische Reflexion und exemplarische Beschreibung*. Tübingen: Niemeyer.
- Black, Max (1975): The nature of representation. In: Black, Max: *Caveats and critiques. Philosophical essays in language, logic, and art*. Ithaca/London: Cornell University Press, 139-179.
- Bloch, Ernst (1963): *Tübinger Einleitung in die Philosophie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Blum, Joachim/Bucher, Hans-Jürgen (1998): *Die Zeitung: Ein Multimediu. Text-design – ein Gestaltungskonzept für Text, Bild und Grafik*. Konstanz: UVK Medien.
- Bolinger, Dwight (1979): Pronouns in discourse. In: Givón, Talmy (ed.): *Syntax and semantics*. Vol. 12: *Discourse and syntax*. New York/San Francisco/London: Academic Press, 289-309.
- Bolton, Martha Brand (2007): Leibniz's *Nouveaux Essais*: a contest by dialogue. In: Phemister, Pauline/Brown, Stuart (eds.): *Leibniz and the English-Speaking World*. Berlin: Springer Verlag, 111-132.
- Böttcher, Ingrid/Becker-Mrotzek, Michael (2003): *Texte bearbeiten, bewerten und benoten. Schreibdidaktische Grundlagen und unterrichtspraktische Anregungen*. Berlin: Cornelsen.
- Brandom, Robert B. (1998): *Making it explicit. Reasoning, representing, and discursive commitment*. Cambridge, Mass./London: Harvard University Press.
- Brandom, Robert B. (2000): *Articulating reasons. An introduction to inferentialism*. Cambridge, Mass./London: Harvard University Press.
- Brandt, Margareta (1992). Zur Grammatik und Pragmatik von Partizipialattributen. In: Rosengren, Inger (Hg.): *Satz und Illokution*. Bd. 2. Tübingen: Niemeyer, 193-229.
- Brandt, Margareta/Rosengren, Inger (1992): Zur Illokutionsstruktur von Texten. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 86, 9-51.
- Braungart, Wolfgang/Jacob, Joachim (2012): *Stellen, schöne Stellen. Oder: Wo das Verstehen beginnt*. Göttingen: Wallstein.
- Breindl, Eva (2004): Relationsbedeutung und Konnektorbedeutung: Additivität, Adversativität und Konzessivität. In: Blühdorn, Hardarik/Breindl, Eva/Waßner, Ulrich Hermann (Hg.): *Brücken schlagen. Grundlagen der Konnektorenssemantik*. Berlin/New York, 225-253.

- Breindl, Eva/Walter, Maik (2009): Der Ausdruck von Kausalität im Deutschen. Eine korpusbasierte Studie zum Zusammenspiel von Konnektoren, Kontextmerkmalen und Diskursrelationen. Mannheim: amades (IdS).
- Bremer, Kai (2005): Religionsstreitigkeiten. Volkssprachliche Kontroversen zwischen altgläubigen und evangelischen Theologen im 16. Jahrhundert. Tübingen: Niemeyer.
- Bucher, Hans-Jürgen (1986): Pressekommunikation. Grundstrukturen einer öffentlichen Form der Kommunikation aus linguistischer Sicht. Tübingen: Niemeyer.
- Bucher, Hans-Jürgen (1996): Textdesign – Zaubermittel der Verständlichkeit? Die Tageszeitung auf dem Weg zum interaktiven Medium. In: Hess-Lüttich, Ernest W. B./Holly, Werner/Püschel, Ulrich (Hg.), Textstrukturen im Medienwandel. Frankfurt [u.a.]: Lang, 31-59.
- Bucher, Hans-Jürgen (1998): Vom Textdesign zum Hypertext. Gedruckte und elektronische Zeitungen als nicht-lineare Medien. In: Holly, Werner/Biere, Bernd Ulrich (Hg.): Medien im Wandel. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 63-102.
- Bucher, Hans-Jürgen (2001a): Von der Verständlichkeit zur Usability. Rezeptionsbefunde zur Nutzung von Online-Medien. In: Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 63, 45-66.
- Bucher, Hans-Jürgen (2001b): Wie interaktiv sind die neuen Medien? Grundlagen einer Theorie der Rezeption nicht-linearer Medien. In: Bucher, Hans-Jürgen/Püschel, Ulrich (Hg.): Die Zeitung zwischen Print und Digitalisierung. Wiesbaden, 139-171.
- Bucher, Hans-Jürgen (2007): Textdesign und Multimodalität. Zur Semantik und Pragmatik medialer Gestaltungsformen. In: Kersten Sven Roth/Jürgen Spitzmüller (Hg.): Textdesign und Textwirkung in der massenmedialen Kommunikation. Konstanz: UVK, 35-64.
- Bucher, Hans-Jürgen (2010): Multimodalität – eine Universalie des Medienwandels: Problemstellungen und Theorien der Multimodalitätsforschung. In: Bucher, Hans-Jürgen/Gloning, Thomas/Lehnen, Katrin (Hg.): Neue Medien – neue Formate. Ausdifferenzierung und Konvergenz in der Medienkommunikation. Frankfurt/New York: Campus Verlag, 41-79.
- Bucher, Hans-Jürgen (2011a): „Man sieht, was man hört“ oder: Multimodales Verstehen als interaktionale Aneignung. Eine Blickaufzeichnungsanalyse zur audiovisuellen Rezeption. In: Schneider, Jan Georg/Stöckl, Hartmut (Hg.): Medientheorien und Multimodalität. Ein TV-Werbespot – Sieben methodische Beschreibungsansätze. Köln: Herbert von Halem Verlag, 109-150.
- Bucher, Hans-Jürgen (2011b): Multimodales Verstehen oder Rezeption als Interaktion. Theoretische und empirische Grundlagen einer systematischen Analyse der Multimodalität. In: Hajo Dieckmannshenke, Michael Klemm und Hartmut Stöckl (Hg.): Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 123-156.

- Bucher, Hans-Jürgen (2012): Grundlagen einer interaktionalen Rezeptionstheorie: Einführung und Forschungsüberblick. In: Bucher, Hans-Jürgen/Schumacher, Peter (Hg.): Interaktionale Rezeptionsforschung. Theorie und Methode der Blickaufzeichnung in der Medienforschung. Wiesbaden: Springer VS, 17-50.
- Bucher, Hans-Jürgen/Gloning, Thomas/Lehnen, Katrin (2010): Medienformate: Ausdifferenzierung und Konvergenz – zum Zusammenhang von Medienwandel und Formatwandel. In: Bucher, Hans-Jürgen/Gloning, Thomas/Lehnen, Katrin (Hg.): Neue Medien – neue Formate. Ausdifferenzierung und Konvergenz in der Medienkommunikation. Frankfurt/New York: Campus Verlag, 9-38.
- Bucher, Hans-Jürgen/Krieg, Martin/Niemann, Philipp (2010): Formen und Muster der Multimodalität in wissenschaftlichen Präsentationen. In: Bucher, Hans-Jürgen/Gloning, Thomas/Lehnen, Katrin (Hg.): Neue Medien – neue Formate. Ausdifferenzierung und Konvergenz in der Medienkommunikation. Frankfurt/New York: Campus Verlag, 357-374.
- Bucher, Hans-Jürgen/Niemann, Philipp (2012): Visualizing science: The reception of PowerPoint presentations. In: Visual Communication 11, 283-306.
- Bücker, Jörg (2012): Sprachhandeln und Sprachwissen. Grammatische Konstruktionen im Spannungsfeld von Interaktion und Kognition. Berlin/Boston: De Gruyter
- Carlson, Lynn/Marcu, Daniel (2001): Discourse tagging reference manual. Technical Report. Informations Science Institute, Marina del Rey, CA. ISI-TR-545.
- Chafe, Wallace L. (1976): Givenness, contrastiveness, definiteness, subjects, topics, and point of view. In: Li, Charles N. (ed.): Subject and topic. New York/San Francisco/London: Academic Press, 27-55.
- Chafe, Wallace L. (1979): The flow of thought and the flow of language. In: Givón, Talmy (ed.): Syntax and Semantics. Volume 12: Discourse and Syntax. San Diego etc.: Academic Press, 159-181.
- Cheng, Hsin-Yi (2011): Sprachliche Verfahren des Wissensmanagements im Kriminalroman. Ein Beitrag zur dynamischen Texttheorie. Diss. Gießen. (<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2011/8204>).
- Chiarcos, Christian (2011): On the dimensions of discourse salience. In: Dipper, Stefanie/Zinsmeister, Heike (Hg.): Beyond semantics: Corpus-based investigations of pragmatic and discourse phenomena. Bochumer Linguistische Arbeitsberichte. Bd. 3, 31-44.
- Clark, Herbert H. (1975). Bridging. In: Schank, Roger C./Nash-Webber, Bonnie L. (Hg.): Theoretical issues in natural language processing. New York: Association for Computing Machinery, 169-174.
- Clark, Herbert H. (1996): Using language. Cambridge: Cambridge University Press.
- Craig, Robert T./Tracy, Karen (2005): "The issue" in argumentation practice and theory. In: Eemeren, Frans H. van/Houtlosser, Peter (eds.): Argumentation in practice. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 11-28.

- Crookes, Graham (1986): Towards a validated analysis of scientific text structure. In: *Applied Linguistics* 7, 57-70.
- Daneš, Frantisek (1974): Functional sentence perspective and the organization of text. In: Daneš, Frantisek (ed.): *Papers on Functional Sentence Perspective*. The Hague: Mouton, 106-128.
- Danlos, Laurence (2008): Strong generative capacity of RST, SDRT and discourse dependency DAGS. In: Benz, Anton/Kühnlein, Peter (eds.): *Constraints in discourse*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 69-95.
- Danto, Arthur C. (1974): *Analytische Philosophie der Geschichte*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Dascal, Marcelo (1979): Conversational relevance. In: Margalit, Avishai (ed.): *Meaning and use*. Dordrecht [etc.]: Reidel, 153-174.
- Dascal, Marcelo (1987): Leibniz, Hobbes, Locke and Descartes on signs, memory and reasoning. In: Dascal, Marcelo: *Leibniz. Language, signs and thought*. Amsterdam/ Philadelphia: Benjamins, 31-45.
- Dascal, Marcelo (1989): Controversies as quasi-dialogues. In: Weigand, Edda/Hundsnurscher, Franz (Hg.): *Dialoganalyse II. Bd. 1*. Tübingen: Niemeyer, 147-159.
- Dascal, Marcelo (1990): The controversy about ideas and the ideas about controversy. In: Gil, Fernando (ed.): *Controvérsias Científicas e Filosóficas*. Lissabon: Editorial Fragmentos, 61-100.
- Dascal, Marcelo (2003): *Interpretation and understanding*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Dascal, Marcelo (2006): Die Dialektik in der kollektiven Konstruktion wissenschaftlichen Wissens. In: Liebert, Wolf-Andreas/Weitze, Marc-Denis (Hg.): *Kontroversen als Schlüssel zur Welt. Wissenskulturen in sprachlicher Interaktion*. Bielefeld: transcript Verlag, 19-38.
- Dausendschön-Gay, Ulrich/Gülich, Elisabeth/ Krafft, Ulrich (2007): Phraseologische/formelhafte Texte. In: Burger, Harald/Dobrovols'skij, Dmitrij/Kühn, Peter/Norrick, Neal, R. (Hg.): *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*. Berlin/New York: De Gruyter, 468-481.
- Dennett, Daniel C. (1995): *Darwin's dangerous idea. Evolution and the meanings of life*. New York [u.a.]: Simon & Schuster.
- Dijk, Teun A. van (1977): *Text and context. Explorations in the semantics and pragmatics of discourse*. London/New York: Longman.
- Dijk, Teun A. van (1980): *Macrostructures. An interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Dijk, Teun A. van (1988): *News as discourse*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

- Dijk, Teun A. van/Kintsch, Walter (1983): *Strategies of discourse comprehension*. Orlando/San Diego [etc.]: Academic Press.
- Donnellan, Keith S. (1966): Reference and definite descriptions. In: *The Philosophical Review* 75, 281-304.
- Dummett, Michael (1973): *Frege. Philosophy of language*. London: Duckworth
- Dummett, Michael (1980): *Twelve Tarot Games*. London: Duckworth.
- Dynkowska, Malgorzata (2010): Web-Usability aus linguistischer Sicht am Beispiel von bibliothekarischen Webangeboten. *Linguistische Untersuchungen*. Bd. 2. Gießen: Gießener Elektronische Bibliothek. (<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2010/7910>).
- Eemeren, Frans H. van/Grootendorst, Rob/Snoek Henkemans, Francisca (2002): *Argumentation: Analysis, evaluation, presentation*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ehrismann, Otfried (Hg.) (1973): *Das Nibelungenlied. Abbildungen, Transkriptionen und Materialien zur gesamten handschriftlichen Überlieferung der I. und XXX. Aventure*. Göttingen: Kümmerle.
- Eisenberg, Peter (2006): *Grundriss der deutschen Grammatik*. Bd. 2: *Der Satz*. 3., durchgesehene Aufl. Stuttgart/Weimar: Metzler.
- Elspaß, Stephan (2005): *Sprachgeschichte von unten. Untersuchungen zum geschriebenen Alltagsdeutsch im 19. Jahrhundert*. Tübingen: Niemeyer.
- Engel, Ulrich (2004): *Deutsche Grammatik. Neubearbeitung*. München: Iudicium.
- Enzensberger, Hans Magnus (2011): *Album*. Berlin: Suhrkamp.
- Everett, Daniel (2012): *Language. The cultural tool*. London: Profile Books.
- Fabricius-Hansen, Cathrine (1999): Information packaging and translation. Aspects of translational sentence splitting (German – English/Norwegian). In: Doherty, Monika (Hg.): *Sprachspezifische Aspekte der Informationsverteilung*. Berlin: Akademie-Verlag, 175-214.
- Fabricius-Hansen, Cathrine (2011): Was wird verknüpft, mit welchen Mitteln – und wozu? Zur Mehrdimensionalität der Satzverknüpfung. In: Breindl, Eva/Ferraresi, Gisella/Volodina, Anna (Hg.): *Satzverknüpfungen. Zur Interaktion von Form, Bedeutung und Diskursfunktion*. Berlin/New York: De Gruyter, 15-40.
- Fauconnier, Gilles (1994): *Mental spaces. Aspects of meaning construction in natural languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Feilke, Helmuth (2010): „Aller guten Dinge sind drei“ – Überlegungen zu Textroutinen & literalen Prozeduren. In: *Fest-Platte für Gerd Fritz*. Hg. und betreut von Iris Bons, Thomas Gloning und Dennis Kaltwasser. Gießen 17.05.2010. (http://www.festschrift-gerd-fritz.de/files/feilke_2010_literale-prozeduren-und-textroutinen.pdf).

- Feilke, Helmuth/Steinhoff, Torsten (2003): Zur Modellierung der Entwicklung wissenschaftlicher Schreibfähigkeiten. In: Ehlich, Konrad/Steets, Angelika (Hg.): *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*. Berlin/New York: De Gruyter, 112-128.
- Feyerabend, Paul (1975): *Against method. Outline of an anarchistic theory of knowledge*. London: Verso.
- Fillmore, Charles J./Kay, Paul/O'Connor, Mary Catherine (1988): Regularity and idiomatcity in grammatical constructions: The case of *Let alone*. In: *Language* 64, 501-538.
- Fitzmaurice, Susan M. (2002): *The familiar letter in Early Modern English*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Fix, Martin (2004): *Textrevisionen in der Schule. Prozessorientierte Schreibdidaktik zwischen Instruktion und Selbststeuerung. Empirische Untersuchungen in achten Klassen*. 2., korrigierte Aufl. Baltmannsweiler.
- Fix, Ulla (2000): Aspekte der Intertextualität. In: Brinker, Klaus et al. (Hg.): *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. 1. Halbband. Berlin/New York: De Gruyter, 449-457.
- Flower, Linda (1998): *Problem-solving strategies for writing in college and community*. Fort Worth/Philadelphia [etc.]: Harcourt Brace College Publishers.
- Flower, Linda S./Hayes, John R. (1980): The dynamics of composing: Making plans and juggling constraints. In: Gregg, Lee W./Steinberg, Erwin R. (eds.): *Cognitive processes in Writing*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 31-50.
- Fox, Barbara A. (1986): *Discourse structure and anaphora: written and conversational English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Francke, August Hermann (1706): *Aufrichtige und gründliche Beantwortung Eines an ihn abgelassenen und hiebey abgedruckten Send-Schreibens Eines Christl. Theologi [...]*. Halle, Gedruckt im Waysenhouse/MDCCVI. In: Peschke, Erhard (Hg.): *August Hermann Francke. Schriften und Predigten*. Band I: *Streitschriften*. Berlin/ New York: De Gruyter, 231-263.
- Francke, August Hermann (1707): *Gründliche und Gewissenhafte Verantwortung gegen Hn. D. Johann Friedrich Mayers/ Professoris Theologi auff der Universität zu Greiffswald/ harte und unwahrhafte Beschuldigungen/ [...] Halle/ in Verlegung des Waysen-Hauses*. In: Peschke, Erhard (Hg.) (1981): *August Hermann Francke. Schriften und Predigten*. Band I: *Streitschriften*. Berlin/New York: De Gruyter, 265-381.
- Frasca-Spada, Marina (2000): *Compendious footnotes*. In: Frasca-Spada, Marina/Jardine, Nick (eds.): *Books and the sciences in history*. Cambridge: Cambridge University Press, 171-189.

- Frege, Gottlob (1892/1969): Über Sinn und Bedeutung. In: Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik, NF 100, 25-50. Wieder in: Patzig, Günther (Hg.): Gottlob Frege. Funktion, Begriff, Bedeutung. Fünf logische Studien. 3. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 40-65.
- Frege, Gottlob (1918/1966) Der Gedanke. Eine Logische Untersuchung. In: Beiträge zur Philosophie des deutschen Idealismus 1, Heft 1, 1918, 36–51. Wieder in: Patzig, Günther (Hg.) (1966): Gottlob Frege. Logische Untersuchungen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 30–53.
- Frege, Gottlob (1923/1966): Logische Untersuchungen. Dritter Teil: Gedankengefüge. In: Beiträge zur Philosophie des deutschen Idealismus 3, 1923-1926, 36-51. Wieder in: Patzig, Günther (Hg.) (1966): Gottlob Frege. Logische Untersuchungen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 72–91.
- Fritz, Gerd (1975): Sprachliche Interaktion: Gemeinsam planen. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 3, 257-279.
- Fritz, Gerd (1982): Kohärenz. Grundfragen der linguistischen Kommunikationsanalyse. Tübingen: Narr.
- Fritz, Gerd (1989): Zur Beschreibung der Dialogdynamik. Plädoyer für eine kommunikationshistorische Betrachtungsweise. In: Weigand, Edda/Hundsnurscher, Franz (Hg.): Dialoganalyse II. Bd. 1. Tübingen: Niemeyer, 19-32.
- Fritz, Gerd (1991): Comprehensibility and the basic structures of dialogue. In: Stati, Sorin et al. (Hg.): Dialoganalyse III. Tübingen: Niemeyer, 3-24.
- Fritz, Gerd (1993): Kommunikative Aufgaben und sprachliche Mittel. Beobachtungen zur Sprache der ersten deutschen Zeitungen. In: Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht 71 (24. Jahrgang), 34-52.
- Fritz, Gerd (1994a): Grundlagen der Dialogorganisation. In: Fritz, Gerd/Hundsnurscher, Franz (Hg.): Handbuch der Dialoganalyse. Tübingen: Niemeyer, 177-201.
- Fritz, Gerd (1994b): Formale Dialogspieltheorien. In: Fritz, Gerd/Hundsnurscher, Franz (Hg.): Handbuch der Dialoganalyse. Tübingen: Niemeyer, 131-154.
- Fritz, Gerd (1995): Topics in the history of dialogue forms. In: Jucker, Andreas H. (ed.): Historical Pragmatics. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 469-498.
- Fritz, Gerd (1997): Coreference in dialogue. In: Weigand, Edda (ed.): Dialogue analysis: Units, relations and strategies beyond the sentence. Tübingen: Niemeyer, 75-88.
- Fritz, Gerd (1999): Coherence in hypertext. In: Bublitz, Wolfram/Lenk, Uta/Ventola, Eija (eds.): Coherence in spoken and written discourse. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 221-232.

- Fritz, Gerd (2000): Die ersten Zeitungen – das neue Medium des Jahres 1609. Zur evolutionären Betrachtungsweise in der historischen Pragmatik. In: Fritz, Gerd/Jucker, Andreas H. (Hg.): Kommunikationsformen im Wandel der Zeit. Vom mittelalterlichen Heldenepos zum elektronischen Hypertext. Tübingen: Niemeyer, 189-208.
- Fritz, Gerd (2001): Text types in a new medium. The first newspapers (1609). In: Journal of Historical Pragmatics 2, 69-83.
- Fritz, Gerd (2002): Wortbedeutung in Theorien sprachlichen Handelns. In: Cruse, Alan D./Hundsnurscher, Franz/Job, Michael/Lutzeier, Peter Rolf (eds.): Lexikologie. Ein internationales Handbuch zur Natur und Struktur von Wörtern und Wortschätzen. 1. Halbband. Berlin/New York: De Gruyter, 189-199.
- Fritz, Gerd (2003): Dialogical structures in 17th century controversies. In: Bondi, Marina/Stati, Sorin (eds.): Dialogue Analysis 2000. Tübingen: Niemeyer, 199-208.
- Fritz, Gerd (2005): On answering accusations in controversies. In: Studies in Communication Sciences 5 [Special Issue: Argumentation in Dialogic Interaction], 151-162.
- Fritz, Gerd (2008a): Communication principles for controversies. A historical perspective. In: van Eemeren, Frans. H./Garssen, Bart (eds.): Controversy and confrontation: relating controversy analysis with argumentation theory. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 109-124.
- Fritz, Gerd (2008b): Zur deutschen Sprache der Kontroverse in der frühen Neuzeit. In: L'Analisi Linguistica e Letteraria 16, 123-168.
- Fritz, Gerd (2008c): Bessere Texte schreiben. Überlegungen zur Textqualität aus der Sicht einer dynamischen Texttheorie. In: Sprache und Literatur 102, 75-105.
- Fritz, Gerd (2010): Controversies. In: Jucker, Andreas H./Taavitsainen, Irma (eds.): Historical Pragmatics. Handbook of Pragmatics, Vol. 8. Berlin/New York: De Gruyter, 451-481.
- Fritz, Gerd (2011a): Wirbelstürme im digitalen Open-Peer-Review-Verfahren: Die Makarieva-Kontroverse in Atmospheric Chemistry and Physics (2008/09). In: Gloning, Thomas/Fritz, Gerd (Hg.): Digitale Wissenschaftskommunikation. Formate und ihre Nutzung. Linguistische Untersuchungen. Bd. 3. Gießen: Gießener Elektronische Bibliothek, 55-86. (<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2011/8227/>).
- Fritz, Gerd (2011b): Texttypen in wissenschaftlichen Blogs. Eine exemplarische Analyse am Beispiel des *Language Log*. In: Gloning, Thomas/Fritz, Gerd (Hg.): Digitale Wissenschaftskommunikation. Formate und ihre Nutzung. Linguistische Untersuchungen. Bd. 3. Gießen: Gießener Elektronische Bibliothek, 205-285. (<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2011/8227/>).
- Fritz, Gerd (2011c): Historische Semantik – einige Schlaglichter. In: Riecke, Jörg (Hg.): Historische Semantik. Jahrbuch für germanistische Sprachgeschichte. Bd. 2. Berlin/Boston: De Gruyter, 1-19.

- Fritz, Gerd (2012): Kontroversen – Ein Paradigma für die Geschichte von Kommunikationsformen. In: Ernst, Peter (Hg.): *Historische Pragmatik. Jahrbuch für germanistische Sprachgeschichte*. Bd. 3. Berlin/Boston: De Gruyter, 105-126.
- Fritz, Gerd/Bader, Anita (2010): Digitale Formate in der Wissenschaftskommunikation: Konstellationen und Konvergenzen. In: Bucher, Hans-Jürgen/Gloning, Thomas/Lehnen, Katrin (Hg.): *Neue Medien — neue Formate. Ausdifferenzierung und Konvergenz in der Medienkommunikation*. Frankfurt am Main: Campus Verlag, 337-355.
- Fritz, Gerd/Bucher, Hans-Jürgen (1989): Sprachtheorie, Kommunikationsanalyse, Inhaltsanalyse. In: Baacke, Dieter/Kübler, Hans-Dieter (Hg.): *Qualitative Medienforschung*. Tübingen: Niemeyer, 135-160.
- Fritz, Gerd/Gloning, Thomas (2012): Critique and Controversy in digital scientific communication. New formats and their affordances. In: Eemeren, Frans H. van/Garssen, Bart (Hg.): *Exploring Argumentative Contexts*. Amsterdam/New York: John Benjamins, 213-231.
- Fritz, Gerd/Gloning, Thomas (2013): Historical pragmatics of controversies. Case studies from 1600 to 1800. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Garfinkel, Harold (1967): Good reasons for bad clinic records. In: Garfinkel, Harold: *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs, N.J., 186-207.
- Garrod, Simon (1994): Resolving pronouns and other anaphoric devices: The case for diversity in discourse processing. In: Clifton, Charles et al. (eds.): *Perspectives on sentence processing*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 339-359.
- Gazdar, Gerald (1979): *Pragmatics: Implicature, presupposition, and logical form*. New York: Academic Press.
- Geach, P(eter) T(homas) (1972): *Logic matters*. Oxford: Blackwell.
- Geeraerts, Dirk (2002): The theoretical and descriptive development of lexical semantics. In: Behrens, Leila/Zaefferer, Dietmar (eds.), *The lexicon in focus: competition and convergence in current lexicology*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 23-42.
- Gell-Mann, Murray (1994): *Das Quark und der Jaguar. Vom Einfachen zum Komplexen – die Suche nach einer neuen Erklärung der Welt*. München: Piper.
- Genette, Gérard (1989): *Paratexte: das Buch vom Beiwerk des Buchs*. Frankfurt/Main [u.a.]: Campus-Verlag.
- Georgakopoulou, Alexandra (1997): *Narrative performances. A study of Modern Greek storytelling*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- George, Elizabeth (2004): *Write away. One novelist's approach to fiction and the writing life*. London: Hodder & Stoughton.
- Gernsbacher, Morton Ann (1996): The structure-building framework: What it is, what it may also be, and why. In: Britton, Bruce K./Graesser, Arthur C. (eds.): *Models of understanding text*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum, 289-311.

- Gibbs, Raymond W. (1999): *Intentions in the experience of meaning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gierl, Martin (1997): *Pietismus und Aufklärung. Theologische Polemik und die Kommunikationsreform der Wissenschaft am Ende des 17. Jahrhunderts*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Gilbert, Stuart (1963): *James Joyce's Ulysses. A study by Stuart Gilbert*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books.
- Giltrow, Janet/Stein, Dieter (2009): *Genres in the Internet. Issues in the theory of genre*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Gindhart, Marion/Kundert, Ursula (Hg.) (2010): *Disputatio 1200 – 1800. Form, Funktion und Wirkung eines Leitmediums universitärer Wissenskultur*. Berlin/New York: De Gruyter.
- Giora, Rachel (1985): Notes towards a theory of text coherence. In: *Poetics Today*, 6, 699-715.
- Giora, Rachel (1997). Discourse coherence and theory of relevance: Stumbling blocks in search of a unified theory. In: *Journal of Pragmatics* 27, 17-34.
- Giora, Rachel (1998). Discourse coherence is an independent notion: A reply to Deirdre Wilson's reply. In: *Journal of Pragmatics* 29, 75-86.
- Giora, Rachel (2002): Masking one's themes. Irony and the politics of indirectness. In: Louwerse, Max/van Peer, Willie (eds.): *Thematics. Interdisciplinary studies*. Amsterdam/Philadelphia, 283-300.
- Givón, Talmy (1979): From discourse to syntax: Grammar as a processing strategy. In: Givón, Talmy (ed.): *Syntax and semantics*. Vol. 12: *Discourse and syntax*. San Diego [u.a.]: Academic Press, 81-112.
- Givón, Talmy (1983): Topic continuity in discourse: an introduction: In: Givón, Talmy (Hg.): *Topic continuity in discourse: A quantitative cross-language study*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 5-41.
- Givón, Talmy (2005): *Context as other minds. The pragmatics of sociality, cognition and communication*: Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Gloning, Thomas (1995): Zur Verständlichkeit von Packungsbeilagen. In: Spillner, Bernd (Hg.): *Sprache: Verstehen und Verständlichkeit*. Frankfurt a.M. [u.a.]: Lang, 44-55.
- Gloning, Thomas (1997): Modalisierte Sprechakte mit Modalverben. Semantische, pragmatische und sprachgeschichtliche Untersuchungen. In: Fritz, Gerd/Gloning, Thomas (Hg.): *Untersuchungen zur semantischen Entwicklungsgeschichte der Modalverben im Deutschen*. Tübingen: Niemeyer, 307-437.
- Gloning, Thomas (1999): The pragmatic form of religious controversies around 1600: A case study in the Osiander vs. Scherer & Rosenbusch controversy. In: Jucker, Andreas H./Fritz, Gerd/Lebsanft, Franz (eds.): *Historical dialogue analysis*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 81-110.

- Gloning, Thomas (2002): Textgebrauch und sprachliche Gestalt älterer deutscher Kochrezepte (1350-1800). Ergebnisse und Aufgaben. In: Simmler, Franz (Hg.): Textsorten deutscher Prosa vom 12./13. bis 18. Jahrhundert und ihre Merkmale. Bern etc.: Lang, 517-550.
- Gloning, Thomas (2007): Deutsche Kräuterbücher des 12. bis 18. Jahrhunderts. Textorganisation, Wortgebrauch, funktionale Syntax. In: Meyer, Andreas/Schulz-Grobert, Jürgen (Hg.): Gesund und krank im Mittelalter. Leipzig: Eudora-Verlag, 9-88.
- Gloning, Thomas (2008a): „Man schlürft Schauspielkunst ...“. Spielarten der Theaterkritik. In: Hagedstedt, Lutz (Hg.): Literatur als Lust. Begegnungen zwischen Poesie und Wissenschaft. Festschrift für Thomas Anz. München: belleville, 59-86.
- Gloning, Thomas (2008b): Textgebrauch und textuelle Muster in der wissenschaftlichen Medizin des 19. Jahrhunderts. Exemplarische Analysen und Forschungsaufgaben. In: Gansel, Christina (Hg.): Textsorten und Systemtheorie. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht unipress, 67-93.
- Gloning, Thomas (2010): Funktionale Textbausteine: eine Schnittstelle zwischen der Handlungsstruktur und der syntaktischen Organisation von Texten. In: Ziegler, Arne (Hg.): Historische Textgrammatik und Historische Syntax des Deutschen. Traditionen, Innovationen, Perspektiven. Band 1. Berlin/New York: De Gruyter, 173-193.
- Gloning, Thomas (2012): Textuelle Praktiken im Zwischenraum. Verfahren der thematischen Organisation in Rudolf Virchows Cellularpathologie (1858). In: Wirth, Uwe (Hg.): Bewegen im Zwischenraum. Berlin: Kulturverlag Kadmos, 337-358.
- Glür, Juliane (2000a): Meßrelationen um 1600 – ein neues Medium zwischen aktueller Presse und Geschichtsschreibung. Eine textsortengeschichtliche Untersuchung. Göttingen: Kümmerle.
- Glür, Juliane (2000b): Religiöses Streiten aus der Perspektive des Krieges – Beobachtungen zu einer protestantisch-jesuitischen Kontroverse im Vorfeld des Dreißigjährigen Krieges. In: Schuster, Britt-Marie/Riecke, Jörg/Richter, Gerd (Hg.): Raum, Zeit, Medium. Festschrift für Hans Ramge. Darmstadt: Hessische Historische Kommission, 373-399.
- Gohl, Christine (2006): Begründen im Gespräch. Eine Untersuchung sprachlicher Praktiken zur Realisierung von Begründungen im gesprochenen Deutsch. Tübingen: Niemeyer.
- Goldenbaum, Ursula (Hg.) (2004): Appell an das Publikum. Die öffentliche Debatte in der deutschen Aufklärung 1687-1796. 2 Bde. Berlin: Akademie Verlag.
- Goodman, Nelson (1961): About. In: Mind 70, 1-24.
- Goodman, Nelson (1972): The revision of philosophy. In: Goodman, Nelson: Problems and projects. Indianapolis/New York: Bobbs-Merrill, 5-23.

- Goutsos, Dionysis (1997): Modeling discourse topic: Sequential relations and strategies in expository texts. Norwood, New Jersey: Ablex.
- Graesser, Arthur C./Gernsbacher, Morton A./Goldman, Susan R. (1997): Cognition. In: Van Dijk, Teun A. (ed.): Discourse as structure and process. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage Publications, 292-319.
- Graesser, Arthur C./Pomeroy, Victoria C./Craig, Scotty D. (2002): Psychological and computational research on theme comprehension. In: Louwerse, Max/van Peer, Willie (eds.): *Thematics. Interdisciplinary studies*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 19-34.
- Grafton, Anthony (1997): *The footnote. A curious history*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Grice, H. Paul (1968a): Logic and conversation. Unpublished MS of the William James Lectures. Harvard University.
- Grice, H. Paul (1968b): Utterer's meaning, sentence meaning, and word-meaning. In: *Foundations of Language* 4, 225-242.
- Grice, Paul (1989): *Studies in the way of words*. Cambridge, Mass./London: Harvard University Press.
- Gross, Alan G./Harmon, Joseph E./Reidy, Michael S. (2002): *Communicating Science. The scientific article from the 17th century to the present*. West Lafayette, Indiana: Parlor Press.
- Grosz, Barbara J./Joshi, Aravind K./Weinstein, Scott (1995): Centering: A framework for modelling the local coherence of discourse. In: *Computational Linguistics* 21, 203-225.
- Grosz, Barbara J./Sidner, Candace L. (1986): Attention, intentions, and the structure of discourse. In: *Computational Linguistics* 12, 175-204.
- Grosz, Barbara J./Sidner, Candace L. (1998): Lost intuitions and forgotten intentions. In: Walker, Marilyn A./Joshi, Aravind/Prince, Ellen (eds.): *Centering theory in discourse*. Oxford: Clarendon Press, 39-51.
- Gruber, Helmut/Muntigl, Peter (2005): Generic and rhetorical structures of texts: Two sides of the same coin? In: *Folia Linguistica* 39, 75-113.
- Gundel, Jeanette K./Hedberg, Nancy/Zacharski, Ron (1993): Cognitive status and the form of referring expressions in discourse. In: *Language* 69, 274-307.
- Halliday, M.A.K. (1967): Notes on transitivity and theme in English. Part II. In: *Journal of Linguistics* 3, 199-244.
- Halliday, M.A.K./Hasan, Ruqaiya (1976): *Cohesion in English*. London.
- Hamblin, C.L. (1970): *Fallacies*. London: Methuen.
- Hamblin, C.L. (1971): Mathematical models of dialogue. In: *Theoria* 37, 130-155.
- Hamblin, C.L. (1987): *Imperatives*. Oxford/New York: Blackwell.

- Harweg, Roland (1968): *Pronomina und Textkonstitution*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Haß-Zumkehr, Ulrike (1998): „Wie glaubwürdige Nachrichten versichert haben“. Formulierungstraditionen in Zeitungsnachrichten des 17. bis 20. Jahrhunderts. Tübingen: Narr.
- Hausendorf, Heiko (2000): Die Zuschrift. Exemplarische Überlegungen zur Methodologie der linguistischen Textsortenbeschreibung. In: *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 19, 210-244.
- Hayes, John R./Flower, Linda S. (1980): Identifying the organization of writing processes. In: Gregg, Lee W./Steinberg, Erwin R. (eds.): *Cognitive processes in writing*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 3-30.
- Hegarty, Michael/Gundel, Jeanette K./Borthen, Katja (2001): Information structure and the accessibility of clausally introduced referents. In: *Theoretical Linguistics* 27, 163-186.
- Heim, Irene (1982/1988): *The semantics of definite and indefinite noun phrases*. Ph.D. Dissertation. University of Massachusetts, Amherst 1982. Reprinted: New York: Garland Publishers 1988.
- Heim, Irene (1983): File change semantics and the familiarity theory of definiteness. In: Bäuerle, Rainer/Schwarze, Christoph/von Stechow, Arnim (eds.): *Meaning, use, and interpretation of language*. Berlin/New York: De Gruyter, 164-189.
- Heinemann, Wolfgang (2000): Aspekte der Textsortendifferenzierung. In: Brinker, Klaus/Antos, Gerd/Heinemann, Wolfgang/Sager, Sven F. (Hg.): *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. 1. Halbband. Berlin/New York, 523-546.
- Hellwig, Peter (1984): Titulus oder Über den Zusammenhang von Titeln und Texten. In: *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 12, 1-20.
- Herbert, Rosemary (ed.) (1999): *The Oxford companion to crime and mystery writing*. Oxford: Oxford University Press.
- Heringer, Hans Jürgen (1974a): *Praktische Semantik*. Stuttgart: Klett Verlag.
- Heringer, Hans Jürgen (1974b): Eine Regel beschreiben. In: Heringer, Hans Jürgen (Hg.): *Der Regelbegriff in der praktische Semantik*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 48-87.
- Heringer, Hans Jürgen (1979): Verständlichkeit. Ein genuiner Forschungsbereich der Linguistik? In: *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 7, 255-278.
- Heringer, Hans Jürgen (1982): Sprachkritik – die Fortsetzung der Politik mit besseren Mitteln. In: Heringer, Hans Jürgen (Hg.): *Holzfeuer im hölzernen Ofen. Aufsätze zur politischen Sprachkritik*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 3-34.
- Heringer, Hans Jürgen (1984): Textverständlichkeit. Leitsätze und Leitfragen. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 55, 57-70.

- Heringer, Hans Jürgen (1988a): Lesen lehren lernen. Eine rezeptive Grammatik des Deutschen. Tübingen: Niemeyer.
- Heringer, Hans Jürgen (1988b): Ja, ja, die Partikeln. Können wir Partikelbedeutungen prototypisch erfassen? In: Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung 41, 730-754.
- Heringer, Hans Jürgen (1990): "Ich gebe Ihnen mein Ehrenwort". Politik, Sprache, Moral. München: Beck.
- Heringer, Hans Jürgen (1999): Das höchste der Gefühle. Empirische Studien zur distributiven Semantik. Tübingen: Stauffenburg.
- Heringer, Hans Jürgen/Strecker, Bruno/Wimmer, Rainer (1980): Syntax. Fragen – Lösungen – Alternativen. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Heringer, Hans Jürgen/Öhlschläger, Günther/Strecker, Bruno/Wimmer, Rainer (1977): Einführung in die Praktische Semantik. Heidelberg: Quelle und Meyer.
- Hermanns, Fritz/Holly, Werner (Hg.) (2007): Linguistische Hermeneutik. Theorie und Praxis des Verstehens und Interpretierens. Tübingen: Niemeyer.
- Highsmith, Patricia (1972): Plotting and writing suspense fiction. Boston: The Writer.
- Hindelang, Götz (1975): Äußerungskommentierende Gesprächsformeln. *Offen gesagt*, ein erster Schritt. In: Ehrich, Veronika/Finke, Peter (Hg.): Beiträge zur Grammatik und Pragmatik. Kronberg/Ts.: Scriptor, 253 - 263.
- Hindelang, Götz (1978): Auffordern. Die Untertypen des Aufforderns und ihre sprachlichen Realisierungsformen. Göppingen: Kümmerle.
- Hinds, John (1979): Organizational patterns in discourse. In: Givón, Talmy (ed.): Syntax and Semantics. Volume 12: Discourse and Syntax. San Diego etc.: Academic Press, 135-157.
- Hintikka, Jaakko (1973): Language-games for quantifiers. In: Hintikka, Jaakko: Logic, language-games and information. Kantian themes in the philosophy of logic. Oxford: Clarendon Press, 53-82.
- Hintikka, Jaakko (1984): Rules, utilities, and strategies in dialogical games. In: Vaina, Lucia/Hintikka, Jaakko (eds.): Cognitive constraints on communication. Representations and processes. Dordrecht: Reidel, 277-294.
- Hintikka, Jaakko (1986): Logic of conversation as a logic of dialogue. In: Grandy, Richard E./Warner, Richard (eds.): Philosophical grounds of rationality. Intentions, categories, ends. Oxford: Clarendon Press, 259-276.
- Hirano, Eiana (2009): Research article introductions in English for specific purposes: A comparison between Brazilian Portuguese and English. In: English for Specific Purposes 28, 240-250.

- Hobbes, Thomas (1654): Of liberty and necessity: A treatise wherein all controversy concerning predestination, election, free-will, grace, merits, reprobation, etc. is fully decided and cleared. In answer to a treatise written by the Bishop of Londonderry, on the same subject. London 1654. In: *The English works of Thomas Hobbes of Malmesbury*; now first collected and edited by Sir William Molesworth, Bart. Vol. IV. London 1841. Reprint Aalen: Scientia 1962, 229–278.
- Hobbs, Jerry R. (1979): Coherence and coreference. In: *Cognitive Science* 3, 67–90.
- Hoberg, Ursula (1997): Die Linearstruktur des Satzes. In: Zifonun, Gisela/Hoffmann Ludger/Strecker, Bruno: *Grammatik der deutschen Sprache*. Bd. 2. Berlin/New York: De Gruyter, 1495–1680.
- Hoffmann, Ludger (1984): Mehrfachadressierung und Verständlichkeit. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 55, 71–85.
- Hoffmann, Ludger (1997): Thematische Organisation von Text und Diskurs. In: Zifonun, Gisela/Hoffmann, Ludger/Strecker Bruno: *Grammatik der deutschen Sprache*. Bd. 1. Berlin/New York, 507–591.
- Hoffmann, Ludger (2000): Thema, Themenentfaltung, Makrostruktur. In: Brinker, Klaus/Antos, Gerd/Heinemann, Wolfgang/Sager, Sven F. (Hg.): *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. 1. Halbband. Berlin/New York: De Gruyter, 344–356.
- Holler, Anke (2005): Weiterführende Relativsätze. Empirische und theoretische Aspekte. *studia grammatica* 60. Berlin: Akademie-Verlag.
- Holly, Werner (1988): Weiterführende Nebensätze in sprachgeschichtlicher Perspektive. In: *ZGL* 16, 310–322.
- Hovy, Eduard H. (1988): Planning coherent multi-sentential text. *Proceedings of the 26th ACL Conference*. Buffalo, 163–169. (zitiert nach: USC/Information Sciences Institute Research Report ISI/RS-88-209. [http://www.isi.edu/natural language/people/hovy/publications.html](http://www.isi.edu/natural%20language/people/hovy/publications.html)). (23.01.2012).
- Hovy, Eduard H./Maier, Elisabeth (1995): Parsimonious or Profligate: How Many and Which Discourse Structure Relations? Unpublished ms. ([http://www.isi.edu/natural language/people/hovy/publications.html](http://www.isi.edu/natural%20language/people/hovy/publications.html)). (23.01.2012).
- Huddleston, Rodney/Pullum, Geoffrey K. (2002): *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hull, David L. (1988): *Science as a process. An evolutionary account of the social and conceptual development of science*. Chicago/London: University of Chicago Press.
- Hundsnurscher, Franz (1981): On insisting. In: Parret, Herman/Sbisà, Marina/Verschueren, Jef (eds.): *Possibilities and limitations of pragmatics*. Amsterdam: John Benjamins, 343–357.
- Hundsnurscher, Franz (1997): Repetition reconsidered. In: Weigand, Edda (ed.): *Dialogue analysis. Units, relations and strategies beyond the sentence*. Tübingen: Niemeyer, 107–119.

- Hundsnurscher, Franz (2000): Eine dialogpragmatische Analyse der Subordination. In: Lefèvre, Michael (Hg.): Subordination in Syntax, Semantik und Textlinguistik. Tübingen: Stauffenburg, 169-187.
- Hyland, Ken (1998): Hedging in scientific research articles. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Hyland, Ken (2005): Metadiscourse. Exploring interaction in writing. London/New York: Continuum.
- Irmer, Matthias (2011): Bridging inferences: constraining and resolving underspecification in discourse interpretation. Berlin/Boston: De Gruyter.
- Isenberg, Horst (1974): Überlegungen zur Texttheorie. In: Kallmeyer, Werner/Klein, Wolfgang et al. (Hg.): Lektürekolleg zur Textlinguistik. Band 2: Reader. Frankfurt am Main: Athenäum Fischer, 192-221.
- Jacob, Joachim (2010): Schöne Stellen. Über die Sehnsucht nach dem Gelingen. In: Gießener Universitätsblätter 43, 37-49.
- Jacobs, Joachim (2001): The dimensions of topic-comment. In: Linguistics 39, 641-681.
- Jakobs, Eva-Maria (1999): Textvernetzung in den Wissenschaften. Zitat und Verweis als Ergebnis rezeptiven, reproduktiven und produktiven Handelns. Tübingen: Niemeyer.
- Jakobs, Eva-Maria (2006): Texte im Berufsalltag. Schreiben, um verstanden zu werden? In: Blühdorn, Hardarik/Breindl, Eva/Waßner, Ulrich Hermann (Hrsg.): Text – Verstehen. Grammatik und darüber hinaus (Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache 2005). Berlin/New York: De Gruyter: 315-331
- Jakobs, Eva-Maria/Lehnen, Katrin (2006): Linguistische Aspekte der Website-Evaluation. Sprachwissenschaftliche Anforderungen und Verfahren im Nutzer-test. In: Androutsopoulos, Jannis K./Runkehl, Jens/Schlobinski, Peter/Siever, Torsten (Hrsg.): Neuere Entwicklungen in der linguistischen Internetforschung. Georg Olms Verlag: Hildesheim u.a., 263-282.
- James, P.D. (2009): Talking about detective fiction. London: Faber and Faber.
- Janich, Nina (2008): Intertextualität und Text(sorten)vernetzung. In: Janich, Nina (Hg.): Textlinguistik. 15 Einführungen. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 177-196.
- Janich, Nina (2012): Werbekommunikation pragmatisch. In: Janich, Nina (Hg.): Handbuch Werbekommunikation. Sprachwissenschaftliche und interdisziplinäre Zugänge. Tübingen: Francke Verlag, 213-228.
- Jardine, Nicholas (1984): The Birth of History and Philosophy of Science. Kepler's A Defense of Tycho against Ursus. With Essays on its Provenance and Significance. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johnson, Ralph (2011): The coherence of Hamblin's *Fallacies*. In: Informal Logic 31, 305-317.

- Jolley, Nicholas (1984): *Leibniz and Locke: A study of the New Essays on Human Understanding*. Oxford: Clarendon Press.
- Jost, Jörg/Lehnen, Katrin/Rezat, Sara/Schindler, Kirsten (2011): *Schriftliches Beurteilen lernen*. In: Bräuer, Gerd/Schindler, Kirsten (Hg.): *Schreibarrangements für Schule, Hochschule, Beruf*. Freiburg: Fillibach, 221-239.
- Jucker, Andreas H. (1994): Irrelevant repetitions. A challenge to Relevance theory. In: Fischer, Andreas (ed.): *Repetition*. Tübingen: Niemeyer, 57-60.
- Jucker, Andreas H. (ed.) (2009): *Early Modern English news discourse. Newspapers, pamphlets and scientific discourse*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Kadmon, Nirit (2001). *Formal pragmatics*. Oxford: Blackwell.
- Kamp, Hans (1981/1984): A theory of truth and semantic interpretation. In: Groenendijk, J./Janssen, Th./Stokhof, M. (eds.), *Formal Methods in the Study of Language*. Amsterdam: Mathematisch Centrum, 1981, 277-322. Wieder in: Groenendijk, J./Janssen, T.M.V./Stokhof, M. (eds.): *Truth, interpretation and information*. Dordrecht: Reidel 1984, 1-41.
- Karttunen, Lauri (1974/1991): Presupposition and linguistic context. In: *Theoretical Linguistics* 1, 181-194. Wieder in: Davis, Steven (ed.) (1991): *Pragmatics. A reader*. New York/Oxford: Oxford University Press, 406-415.
- Kasher, Asa (1976): Conversational maxims and rationality. In: Kasher, Asa (ed.): *Language in focus: Foundations, methods and systems*. Dordrecht: Reidel, 197-216.
- Kasher, Asa (1987): Justification of speech, acts and speech acts. In: Le Pore, Ernest (ed.): *New directions in semantics*. London: Academic Press, 281-303.
- Kasher, Asa (o.J.): Rationality and pragmatics. [<http://www.tau.ac.il/~kasher/prprag.htm>.] (11.09.2012).
- Kasher, Asa/Gabbay, Dov M. (1976): On the semantics and pragmatics of specific and non-specific indefinite expressions. In: *Theoretical Linguistics* 3, 145-190.
- Katriel, Tamar/Dascal, Marcelo (1989): Speaker's commitment and involvement. In: Tobin, Y. (ed.): *From sign to text: A semiotic view of communication*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 275-295.
- Keenan, Elinor O./Schieffelin, Bambi B. (1976): Topic as a discourse notion: A study of topic in the conversation of children and adults. In: Li, Charles N. (ed.): *Subject and topic*. New York/San Francisco/London: Academic Press, 337-384.
- Keenan, Elinor Ochs (1976): The universality of conversation postulates. In: *Language in Society* 5, 67-80.
- Kehler, Andrew/Kertz, Laura/Rohde, Hannah/Elman, Jeffrey, L. (2008): Coherence and coreference revisited. In: *Journal of Semantics* 25, 1-44.
- Keller, Rudi (1995): *Zeichentheorie. Zu einer Theorie semiotischen Wissens*. Tübingen/Basel: Francke Verlag.

- Kepler, Johannes (1609): Antwort Joannis Keppleri (...) Auff D. Helisæi Röslini (...) Discurs Von heutiger zeit beschaffenheit (...). Prag: Sesse. In: Kepler, Johannes: Gesammelte Werke. Band 4. Hg. von M. Caspar und F. Hammer. München 1941, 101-144.
- Kepler, Johannes (1610): Tertivs interveniens. Das ist/Warnung an etliche Theologos, Medicos vnd Philosophos (...). Frankfurt a.M.: G. Tampach. In: Kepler, Johannes: Gesammelte Werke. Band 4. Hg. von M. Caspar und F. Hammer. München 1941, 147-258.
- Kintsch, Walter (1998): *Comprehension. A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kintsch, Walter (2002): On the notions of theme and topic in psychological process models of text comprehension. In: Louwerse, Max/van Peer, Willie (eds.): *Thematics. Interdisciplinary studies*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 157-170.
- Klein, Wolfgang/von Stutterheim, Christiane (1992): Textstruktur und referentielle Bewegung. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 86, 67-92.
- Knorr Cetina, Karin (2002): *Wissenskulturen. Ein Vergleich naturwissenschaftlicher Wissensformen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Knott, Alistair (1996): *A Data-Driven Methodology for Motivating a Set of Coherence Relations*. PhD thesis, Department of Artificial Intelligence, University of Edinburgh.
- Knott, Alistair/Oberlander, Jon/O'Donnell, Michael/Mellish, Chris (2001): Beyond elaboration: The interaction of relations and focus in coherent texts. In: Sanders, Ted/Schilperoord, Joost/Spooren, Wilbert (eds.): *Text representation: Linguistic and psycholinguistic aspects*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 181-196.
- Knott, Alistair/Sanders, Ted (1998): The classification of coherence relations and their linguistic markers: An exploration of two languages. In: *Journal of Pragmatics* 30, 135-175.
- Koch, Peter (1997): Diskurstraditionen: zu ihrem sprachtheoretischen Status und zu ihrer Dynamik. In: Frank, Barbara/Haye, Thomas/Tophinke, Doris (Hg.): *Gattungen mittelalterlicher Schriftlichkeit*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 43-79.
- Konerding, Klaus-Peter (2002): *Konsekutivität als grammatisches und diskurspragmatisches Phänomen*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Kress, Gunther/van Leeuwen, Theo (2002): *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication*. London: Arnold.
- Krifka, Manfred (2007): Basic notions of information structure. In: Féry, Caroline/Fanselow, Gisbert/Krifka, Manfred (eds.): *Interdisciplinary studies on information structure* 6. Potsdam, 13-55. (<http://amor.rz.hu-berlin.de/~h2816i3x/lehrstuhl.html>). (20.03.2012).
- Kripke, Saul (1972): Naming and necessity. In: Davidson, Donald/Harman, Gilbert (eds.): *Semantics of natural language*. Dordrecht/Boston: Reidel, 253-355.

- Kripke, Saul A. (1982): Wittgenstein. On rules and private language. Oxford: Blackwell.
- Kurz, Gerhard (2004): Metapher, Allegorie, Symbol. 5. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Labov, William (1972a): Language in the Inner City. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, William (1972b): Ritual insults. In: Sudnow, David (ed.): Studies in social interaction. New York: The Free Press/London: Collier-Macmillan, 120-169.
- Labov, William/Waletzky, Joshua (1967): Narrative analysis: Oral versions of personal experience. In: Helm, J. (ed.): Essays on the verbal and visual arts. Seattle/London: University of Washington Press, 12-44.
- Lakoff, George (1972): Hedges: A study in meaning criteria and the logic of fuzzy concepts. In: Papers from the Eighth Regional Meeting. Chicago: Chicago Linguistic Society, 183-228.
- Lambrecht, Knud (1994): Information structure and sentence form. Topic, focus, and the mental representation of discourse referents. Cambridge: Cambridge University Press.
- Landow, George P. (1991): The rhetoric of hypermedia: some rules for authors. In: Delany, Paul/Landow, George P. (eds.): Hypermedia and Literary Studies. Cambridge, Mass.: MIT Press, 81-104.
- Lang, Ewald (2000): Adversative connectors on distinct levels of discourse: A reexamination of Eve Sweetser's three-level approach. In: Couper-Kuhlen, Elizabeth/Kortmann, Bernd (eds.): Cause – Condition – Concession – Contrast. Cognitive and discourse perspectives. Berlin/New York: De Gruyter, 235-256.
- Langer, Inghard/Schulz von Thun, Friedemann/Tausch, Reinhard (1974): Verständlichkeit in Schule, Verwaltung, Politik und Wissenschaft. München/Basel.
- Lebsanft, Franz (2005): Kommunikationsprinzipien, Texttraditionen, Geschichte. In: Schrott, Angela/Völker, Harald (Hg.): Historische Pragmatik und historische Varietätenlinguistik in den romanischen Sprachen. Göttingen: Universitätsverlag, 25-43.
- Lecœuche, Renaud/Mellish, Chris/Barry, Catherine/Robertson, Dave (1998): User-system dialogues and the notion of focus. In: The Knowledge Engineering Review 13, 381-408.
- Lehnen, Katrin (1999): Kooperative Textproduktion. In: Kruse, Otto/Jakobs, Eva-Maria/Ruhmann, Gabriela (Hg.): Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule. Neuwied [u.a.]: Luchterhand, 147-169.
- Lehnen, Katrin (2000): Kooperative Textproduktion. Zur gemeinsamen Herstellung wissenschaftlicher Texte im Vergleich von ungeübten, fortgeschrittenen und sehr geübten SchreiberInnen. Dissertation Universität Bielefeld. (<http://www.ub.uni-bielefeld.de/archiv/disshabi/2002/0058>).

- Lehnen, Katrin (2012): Erwerb wissenschaftlicher Textroutinen. Schreibarrangements und Modellierung von Aufgaben am Beispiel von Einleitungen. In: Feilke, Helmuth/Lehnen, Katrin (Hg.): Schreib- und Textroutinen. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang, 33-60.
- Leibniz, Gottfried Wilhelm (1962): Sämtliche Schriften und Briefe. Sechste Reihe: Philosophische Schriften. Sechster Band: Nouveaux Essais. Hg. von André Robinet und Heinrich Schepers. Berlin: Akademie Verlag.
- Leibniz, Gottfried Wilhelm (1966): *Vitia Disputationis Confusanae*. In: Sämtliche Schriften und Briefe. Reihe 6, Band 2. Berlin: Akademie Verlag, 387-389.
- Leibniz, Gottfried Wilhelm (1971): Neue Abhandlungen über den menschlichen Verstand. Übersetzt, eingeleitet und erläutert von Ernst Cassirer. Hamburg: Felix Meiner. (Nachdruck der dritten Auflage von 1915.)
- Leibniz, Gottfried Wilhelm (2006): *The art of controversies*. Translated and edited, with an introductory essay and notes by M. Dascal with Q. Racionero and A. Cardoso. Dordrecht: Springer.
- Lenerz, Jürgen (1977): Zur Abfolge nominaler Satzglieder im Deutschen. Tübingen: Narr.
- Levinson, Stephen C. (1989): A review of Relevance. In: *Journal of Linguistics* 25, 455-472.
- Levinson, Stephen C. (2000): *Presumptive meanings*. Cambridge, Mass./London: The MIT Press.
- Levinson, Stephen C. (2006): On the human "interaction machine". In: Enfield, N. J./Levinson, Stephen C. (eds.): *Roots of human sociality. Culture, cognition and interaction*. Oxford/New York: Berg, 39-69.
- Levinson, Stephen C. (2012): Action formation and ascription. In: Sidnell, Jack/Stivers, Tanja (eds.): *The handbook of conversation analysis*. Oxford: Blackwell, 103-130.
- Lewis, David K. (1968): *Convention: A philosophical study*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Lewis, David (1979): Scorekeeping in a language game. In: *Journal of Philosophical Logic* 8, 339-359.
- Libermann, Mark/Pullum, Geoffrey K. (2006): Far from the madding gerund and other dispatches from LANGUAGE LOG. Wilsonville, Oregon: William, James & Co.
- Liebert, Wolf-Andreas (2002): *Wissenstransformationen: Handlungssemantische Analysen von Wissenschafts- und Vermittlungstexten*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Liedtke, Frank (2001): Informationsstruktur, Text und Diskurs. In: Liedtke, Frank/Hundsnurscher, Franz (Hg.): *Pragmatische Syntax*. Tübingen, 73-95.

- Lin, Chin-Yew/Hovy, Eduard (1997): Identifying Topics by Position. In: Proceedings of the 5th Conference on Applied Natural Language Processing (ANLP97). Washington, D.C., March 1997, 283-290.
- Lin, Chin-Yew/Hovy, Eduard (2000): The Automated Acquisition of Topic Signatures for Text Summarization. In: Proceedings of the 18th International Conference on Computational Linguistics (COLING 2000), Saarbrücken, Germany, July 31- August 4, 2000. Vol. 1, 495-501.
- Linde, Charlotte/Labov, William (1975): Spatial networks as a site for the study of language and thought. In: *Language* 51, 924-939.
- Lobin, Henning (2009): *Inszeniertes Reden auf der Medienbühne. Zur Linguistik und Rhetorik der wissenschaftlichen Präsentation*. Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- Locke, John (1700): *Essai Philosophique Concernant l'Entendement Humain [...]* par M. Locke. Traduit de l'Anglois par M. Coste. [...]. Amsterdam: Henri Schelte.
- Locke, John (1975): *An essay concerning human understanding*. Edited with an introduction by Peter H. Nidditch. Oxford: Clarendon Press.
- Longacre, Robert E. (1979): The paragraph as a grammatical unit. In: Givón, Talmy (ed.): *Syntax and Semantics. Volume 12: Discourse and Syntax*. San Diego etc.: Academic Press, 115-134.
- Loock, Rudy (2007): Appositive relative clauses and their functions in discourse. In: *Journal of Pragmatics* 39, 336-362.
- Lötscher, Andreas (1987): *Text und Thema. Studien zur thematischen Konstituierung von Texten*. Tübingen: Niemeyer.
- Lötscher, Andreas (1991): Thematische Textorganisation in deskriptiven Texten als Selektions-/Linearisierungsproblem. In: Brinker, Klaus (Hg.): *Aspekte der Textlinguistik*. Hildesheim/Zürich/New York: Olms, 73-106.
- Lötscher, Andreas (1998): Die textlinguistische Interpretation von Relativsätzen. In: *Deutsche Sprache* 26, 97-120.
- Lötscher, Andreas (2008): Textsemantische Ansätze. In: Janich, Nina (Hg.): *Textlinguistik. 15 Einführungen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 85-111.
- Luce, Duncan R./Raiffa, Howard (1957): *Games and decisions. Introduction and critical survey*. New York/London/Sidney: John Wiley & Sons.
- Luckmann, Thomas (1986): Grundformen der gesellschaftlichen Vermittlung des Wissens: Kommunikative Gattungen. In: Neidhardt, Friedhelm/ Lepsius, M. Rainer/Weiß, Johannes (eds.). *Kultur und Gesellschaft. Sonderheft 27 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*. Plauen, 191-211.
- Lüdeke, Roger/Mülder-Bach, Inka (Hg.): *Wiederholen: Literarische Funktionen und Verfahren*. Göttingen: Wallstein 2006.

- Luhmann, Niklas (1981): Unverständliche Wissenschaft. Probleme einer theorieeigenen Sprache. In: Luhmann, Niklas: Soziologische Aufklärung 3. Soziales System, Gesellschaft, Organisation. Opladen: Westdeutscher Verlag, 170-177.
- Luhmann, Niklas (1984): Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Lukrez (1973): Titus Lucretius Carus: De rerum natura. Welt aus Atomen. Übersetzt und mit einem Nachwort versehen von Karl Büchner. Stuttgart: Reclam.
- Lüngen, Harald (2008): RRSet – Taxonomy of rhetorical relations in SemDok. In: Interne Reports der DFG-Forschergruppe 437 “Texttechnologische Informationsmodellierung”. Projekt C1 “SemDok”. Justus-Liebig-Universität Gießen. Fachgebiet Angewandte Sprachwissenschaft und Computerlinguistik. (<http://www.uni-giessen.de/cms/fbz/fb05/germanistik/iprof/asclhome/forschung/sem dok/sem dok-resources>). (18.12.2012)
- Lüthi, Max (1960): Das europäische Volksmärchen. Form und Wesen. 2. Aufl. Bern/München: Francke.
- Lyons, John (1977): Semantics. 2 vols. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mackenzie, Jim (2011): What Hamblin’s book *Fallacies* was about. In: Informal Logic 31, 262-278.
- Mann, William C./Matthiessen, Christian M.I.M/Thompson, Sandra A. (1992): Rhetorical structure theory and text analysis. In: Mann, William C./Thompson, Sandra A. (eds.): Discourse description. Diverse linguistic analyses of a fund-raising text. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 41-78.
- Mann, William C./Thompson, Sandra A. (1987): Rhetorical structure theory: A theory of text organization. USC Information Sciences Institute. Technical Report ISI/RS-87-190.
- Mann, William C./Thompson, Sandra A. (1988): Rhetorical structure theory: Toward a functional theory of text organization. In: Text 8, 243-281.
- Manor, Ruth (1975): Propositional commitment and presupposition. American Philosophical Quarterly 12, 141-149.
- Marcu, Daniel (2000a): The rhetorical parsing of unrestricted texts: A surface-based approach. In: Computational Linguistics 26, 395-448.
- Marcu, Daniel (2000b): The theory and practice of discourse parsing and summarization. Cambridge, Mass./London.
- Marti, Hanspeter (2010): Disputation und Dissertation im 18. Jahrhundert. In: Gindhart, Marion/Kunderts, Ursula (Hg.): Disputatio 1200–1800. Form, Funktion und Wirkung eines Leitmediums universitärer Wissenskultur. Berlin/New York: De Gruyter, 63-85.
- Meggel, Georg (1985): To hell with speech act theory. In: Dascal, Marcelo (ed.): Dialogue: An interdisciplinary approach. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 205-211.

- Mercier, Hugo/Sperber, Dan (2011): Why do humans reason? Arguments for an argumentative theory. In: *Behavioral and Brain Sciences* 34, 57-74.
- Merton, Robert K. (1965): *On the shoulders of giants. A Shandean postscript*. New York/London: Harcourt Brace Jovanovich.
- Meyer, Paul Georg (1975): *Satzverknüpfungsrelationen. Ein Interpretationsmodell für situationsunabhängige Texte*. Tübingen: Narr.
- Millis, Keith K./King, Anne/Kim, Hyun-Jeong J. (2000): Updating situation models from descriptive texts. A test of the situational operator model. In: *Discourse Processes* 30, 201-236.
- Muckenhaupt, Manfred (1976): *Spiele lehren und lernen. Eine Untersuchung zur Lehrkompetenz und Kompetenzerweiterung bei Kindern im Grundschulalter*. Tübingen: Niemeyer.
- Muckenhaupt, Manfred (1978): *Lernziel sprachliches Handeln. Beispiele für einen kommunikativen Sprachunterricht in der Sekundarstufe I*. München: Ehrenwirth.
- Muckenhaupt, Manfred (1981): Verstehen und Verständlichkeit. Vorschläge zu einer kommunikativen Analyse der Verständlichkeit und des Zusammenhangs von Text und Bild. In: *Kodikas/Code* 3, 39-81.
- Muckenhaupt, Manfred (1986): *Text und Bild. Grundfragen der Beschreibung von Text-Bild-Kommunikationen aus sprachwissenschaftlicher Sicht*. Tübingen: Narr.
- Muckenhaupt, Manfred (1990): Kommunikationsgeschichte und Medienrealität. Der Umgang mit sprachlichen und bildlichen Quellen als Prüfstein für journalistische Qualität. In: Neumann, Klaus/Charlton, Michael (Hg.): *Spracherwerb und Mediengebrauch*. Tübingen, 221-249.
- Muckenhaupt, Manfred (1999): Die Grundlagen der kommunikationsanalytischen Medienwissenschaft. In: Leonhard, Joachim-Felix/Ludwig, Hans-Werner/Schwarze, Dietrich/Straßner, Erich (Hg.): *Medienwissenschaft. Ein Handbuch zur Entwicklung der Medien und Kommunikationsformen*. 1. Teilband. Berlin/New York: De Gruyter, 28-57.
- Muckenhaupt, Manfred/Grehl, Lukas/Lange, Julia/Knee, Roman (2012): *Wissenskommunikation und Wissensmanagement im Leistungssport*. (<http://tobias-lib.uni-tuebingen.de/volltexte/2012/6426/>).
- Muskens, Reinhard/Van Benthem, Johan/Visser, Albert (1997): Dynamics. In: Van Benthem, Johan/Ter Meulen, Alice (eds.): *Handbook of logics and languages*. Amsterdam: Elsevier, 587-648.
- Musolff, Andreas (1996): "Dampfer", "Boote" und "Fregatten": Metaphern als Signale im "Geleitzug" der Europäischen Union. In: Böke, Karin/Jung, Matthias/Wengeler, Martin (Hg.): *Öffentlicher Sprachgebrauch. Praktische, theoretische und historische Perspektiven*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 180-189.
- Muthig, Jürgen (1990): *Text-Bild-Zusammenhänge in Computer-Handbüchern. Eine textlinguistische Studie*. Examensarbeit. Universität Tübingen.

- Muthig, Jürgen (Hg.) (2008): Standardisierungsmethoden für die Technische Dokumentation. Lübeck: Verlag Schmidt-Römhild.
- Muthig, Jürgen/Schäfflein-Armbruster, Robert (1999): Funktionsdesign. In: Riedel, F./Walter, K.-D./Wallin-Felkner, C. (Hg.): Praxishandbuch Technische Dokumentation. Loseblatt-Ausgabe mit kontinuierlichen Ergänzungslieferungen. Augsburg, Kap. 7. Ergänzungslieferung August 1999.
- Muthig, Jürgen/Schäfflein-Armbruster, Robert (2008): Funktionsdesign® – methodische Entwicklung von Standards. In: Muthig, Jürgen (Hg.): Standardisierungsmethoden für die Technische Dokumentation. Lübeck: Schmidt-Römhild, 41-73.
- Naess, Arne (1965): Communication and argument. Elements of applied semantics. Totowa, N.J.: The Bedminster Press.
- Nentwich, Michael (2011): Das Web 2.0 in der wissenschaftlichen Praxis. In: Gloning, Thomas/Fritz, Gerd (Hg.): Digitale Wissenschaftskommunikation – Formate und ihre Nutzung. Linguistische Untersuchungen Bd. 3. Gießener Elektronische Bibliothek, 35-53. (<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2011/8227/>).
- Niefanger, Susanne (1997): Schreibstrategien in moralischen Wochenschriften. Tübingen: Niemeyer.
- Niehüser, Wolfgang (1987): Redecharakterisierende Adverbale. Göppingen: Kümmerle.
- Nussbaumer, Markus (1991): Was Texte sind und wie sie sein sollen. Ansätze zu einer sprachwissenschaftlichen Begründung eines Kriterienrasters zur Beurteilung von schriftlichen Schülertexten. Tübingen: Niemeyer Verlag.
- Nussbaumer, Markus (1997): Lernerorientierte Textanalyse – eine Hilfe zum Textverfassen? In: Feilke, Helmuth/Portmann, Paul R. (Hg.): Schreiben im Umbruch. Schreibforschung und schulisches Schreiben. Stuttgart: Klett, 96-112.
- Ochs, Elinor (1997): Narrative. In: Dijk, Teun A. van (ed.): Discourse as structure and process. Discourse studies. A multidisciplinary introduction, Vol 1. London [u.a.]: Sage Publications, 185-207.
- Öhlschläger, Günther (1979): Linguistische Überlegungen zu einer Theorie der Argumentation. Tübingen: Niemeyer.
- Oostendorp, Herre van/Otero, José/Campanario, Juan Miguel (2002): Conditions of updating during reading. In: Louwerse, Max/Peer, Willie van (eds.): Thematics. Interdisciplinary studies. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 55-76.
- Pahta, Päivi/Taavitsainen, Irma (2010): Scientific discourse. In: Jucker, Andreas H./Taavitsainen, Irma (eds.): Historical pragmatics. Berlin/New York: De Gruyter Mouton, 549-586.
- Paintner, Ursula (2010): Aus der Universität auf den Markt. Die *disputatio* als formprägende Gattung konfessioneller Polemik im 16. Jahrhundert am Beispiel antijesuitischer Publizistik. In: Gindhart, Marion/Kunderts, Ursula (Hg.): Disputatio 1200–1800. Form, Funktion und Wirkung eines Leitmediums universitärer Wissenskultur. Berlin/New York: De Gruyter, 129-154.

- Partee, Barbara Hall (1972): Opacity, coreference, and pronouns. In: Davidson, Donald/Harman, Gilbert (eds.): *Semantics of natural language*. Dordrecht/Boston: Reidel, 415-441.
- Partee, Barbara H. (1984): Compositionality. In: Landman, Fred/Veltman, Frank (eds.): *Varieties of formal semantics*. Dordrecht/Boston: Reidel, 281-311.
- Pasch, Renate/Brauß, Ursula/Breindl, Eva/Waßner, Ulrich Hermann (2003): *Handbuch der deutschen Konnektoren. Linguistische Grundlagen der Beschreibung und syntaktische Merkmale der deutschen Satzverknüpfen (Konjunktionen, Satzadverbien und Partikeln)*. Berlin/New York: De Gruyter.
- Pause, Peter E. (1984): Das Kumulationsprinzip – eine Grundlage für die Rekonstruktion von Textverstehen und Textverständlichkeit. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 55, 38-56.
- Perrin, Daniel (1997): *Journalistische Schreibstrategien optimieren*. Dissertationschrift Universität Bern. [<http://www.cx.unibe.ch/imw/strate.pdf>]
- Perrin, Daniel (1999): Woher die Textbrüche kommen. Der Einfluss des Schreibprozesses auf die Sprache im Gebrauchstext. In: *Deutsche Sprache* 27, 134-155.
- Perrin, Daniel (2011): *Medienlinguistik*. 2. Aufl. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Pfefferkorn, Oliver (2005): *Übung der Gottseligkeit. Die Textsorten Predigt, Andacht und Gebet im deutschen Protestantismus des späten 16. und des 17. Jahrhunderts*. Frankfurt am Main usw.: Peter Lang.
- Pittner, Karin (1999): *Adverbiale im Deutschen. Untersuchungen zu ihrer Stellung und Interpretation*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Poesio, Massimo/Stevenson, Rosemary/Di Eugenio, Barbara/Hitzeman, Janet (2004): Centering: a parametric theory and its instantiations. In: *Computational Linguistics* 30, 309-363.
- Pohl, Thorsten (2007): *Studien zur Ontogenese wissenschaftlichen Schreibens*. Tübingen: Niemeyer.
- Polanyi, Livia (2001): The linguistic structure of discourse. In: Schifffrin, Deborah et al. (eds.): *Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell, 265-281.
- Polenz, Peter von (1967): Sprachpurismus und Nationalsozialismus. In: Conrady, Karl Otto/von Polenz, Peter (Hg.): *Germanistik – eine deutsche Wissenschaft*. Frankfurt: Suhrkamp, 113-116.
- Popper, Karl R. (1972): *Objective knowledge. An evolutionary approach*. Oxford: Clarendon Press.
- Portner, Paul (2007): Instructions for interpretation as separate performatives. In: Schwabe, Kerstin/Winkler, Susanne (eds.): *On information structure, meaning and form*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 409-425.

- Püschel, Ulrich (2000): Text und Stil. In: Brinker, Klaus et al. (Hg.): Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. 1. Halbband. Berlin/New York: De Gruyter, 473-489.
- Puschmann, Cornelius (2010): The corporate blog as an emerging genre of computer-mediated communication: features, constraints, discourse situation. Göttinger Schriften zur Internetforschung (Bd. 7). Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Puschmann, Cornelius/Heyd, Theresa (2012): *#narrative*: Formen des persönlichen Erzählens bei Twitter. In: Nünning, Ansgar/Rupp, Jan/Hagelmoser, Rebecca/Meyer, Jonas Ivo (Hg.): Narrative Genres im Internet. Theoretische Bezugsrahmen, Mediengattungstypologie und Funktionen. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier, 171-191.
- Quine, Willard van Orman (1960): Word and object. Cambridge, Mass.: The M.I.T Press.
- Quintilian: M. Fabii Quintiliani Institutionis Oratoriae Libri XII. Herausgegeben und übersetzt von Helmut Rahn. 2 Bde. 2. Aufl. 1988. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Redder, Angelika (1990): Grammatiktheorie und sprachliches Handeln: „denn“ und „da“. Tübingen.
- Reddy, Michael J. (1979): The conduit metaphor – A case of frame conflict in our language about language. In: Ortony, Andrew (ed.): Metaphor and thought. Cambridge: Cambridge University Press, 284-324.
- Rehm, Georg (2006): Hypertextsorten. Definition – Struktur – Klassifikation. Gießen: Gießener Elektronische Bibliothek. (<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2006/2688/>).
- Reichmann, Oskar/Wegera, Klaus-Peter (Hg.) (1988): Frühneuhochdeutsches Lesebuch. Tübingen: Niemeyer.
- Reinhart, Tanya (1983): Coreference and bound anaphora: A restatement of the anaphora questions. In: Linguistics and Philosophy 6, 47-88.
- Reis, Marga (1987): Die Stellung der Verbargumente im Deutschen. Stilübungen zum Grammatik : Pragmatik-Verhältnis. In: Rosengren, Inger (Hg.): Sprache und Pragmatik. Lunder Symposium 1986. Stockholm: Almqvist & Wiksell, 139-178.
- Rimmele, Maria Elisabeth (1986): Zur Erzählfähigkeit von Grundschulkindern. Eine empirische Untersuchung unter dem Aspekt der Verzögerung und sprachlicher Abweichungen. Diss. PH Schwäbisch Gmünd.
- Rolf, Eckard (1993): Die Funktionen der Textsorten. Berlin/New York: De Gruyter.
- Rosengren, Inger (1987): Hierarchisierung und Sequenzierung von Illokutionen: zwei interdependente Strukturierungsprinzipien bei der Textproduktion. In: Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung 40, 28-44.

- Röslin, Helisäus (1609): Historischer/ Politischer vnd Astronomischer natürlicher Discurs von heutiger zeit Beschaffenheit/ Wesen vnd Standt der Christenheit/ vnd wie es ins künfftig in derselben ergehn werde (...). Straßburg: Conrad Scher/Paul Ledertz.
- Rösner, Dietmar/Stede, Manfred (1992): Customizing RST for the automatic production of technical manuals. In: Dale, Robert/Hovy, Eduard et al. (eds.): Aspects of automated natural language generation. Berlin/Heidelberg/New York: Springer-Verlag, 199-214.
- Rouchota, Villy (1994): On indefinite descriptions. In: *Journal of Linguistics* 30, 441-475.
- Ruhmann, Gabriela/Perrin, Daniel (2002): Schreibstrategien in Balance. Was Wissenschaftler von Journalistinnen lernen können. In: Perrin, Daniel et al. (Hg.): Schreiben. Von intuitiven zu professionellen Schreibstrategien. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 129-137.
- Rumelhart, David E. (1975): Notes on a schema for stories. In: Bobrow, Daniel G./Collins, Allan M. (eds.): Representation and understanding: Studies in cognitive science. New York: Academic Press.
- Rutten, Gijsbert/van der Wal, Marijke (2012): Functions of epistolary formulae in Dutch letters from the 17th and 18th centuries. In: *Journal of Historical Pragmatics* 13, 173-201.
- Ryle, Gilbert (1933): ‚About‘. In: *Analysis* 1, 10-12.
- Sachs-Hombach, Klaus/Schirra, Jörg, R.J. (2009): Medientheorie, visuelle Kultur und Bildanthropologie. In: Sachs-Hombach, Klaus (Hg.): Bildtheorien. Anthropologische und kulturelle Grundlagen des Visualistic Turn. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 393-426.
- Sacks, Harvey (1995): Lectures on conversation. 2 vols. Oxford/Cambridge, Mass.: Blackwell.
- Sandig, Barbara (1972): Zur Differenzierung gebrauchssprachlicher Textsorten im Deutschen. In: Gülich, Elisabeth/Raible, Wolfgang (Hg.): Textsorten. Differenzierungskriterien aus linguistischer Sicht. Frankfurt am Main: Athenäum, 113-124.
- Sandig, Barbara (2006): Textstilistik des Deutschen. 2. Aufl. Berlin [u.a.]: De Gruyter.
- Schäfflein-Armbruster, Robert (1994): Dialoganalyse und Verständlichkeit. In: Fritz, Gerd/Hundsnurscher, Franz (Hg.): Handbuch der Dialoganalyse. Tübingen: Niemeyer, 493-517.
- Schegloff, Emanuel A. (1990): On the organization of sequences as a source of ‘coherence’ in talk-in-interaction. In: Dorval, Bruce (ed.): Conversational organization and its development. Norwood, New Jersey: Ablex, 51-77.
- Schiffer, Stephen R. (1972): Meaning. Oxford: Clarendon Press.

- Schindler, Kirsten (2004): Adressatenorientierung beim Schreiben. Eine linguistische Untersuchung am Beispiel des Verfassens von Spielanleitungen, Bewerbungsbriefen und Absagebriefen. Frankfurt am Main etc.: Peter Lang.
- Schindler, Kirsten/Pierick, Simone/Jakobs, Eva-Maria (2007): Klar, kurz, korrekt. Anleitungen zum Schreiben für Ingenieure. In: Fachsprache. Internationale Zeitschrift für Fachsprachenforschung, -didaktik und Terminologie 29, 26-40.
- Schleiermacher, Friedrich Daniel Ernst (1977): Hermeneutik und Kritik. Herausgegeben und eingeleitet von Manfred Frank. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Schmitt, Holger (2000): Zur Illokutionsanalyse monologischer Texte. Ein Konzept mit Beispielen aus dem Deutschen und Englischen. Frankfurt am Main u. a.: Lang.
- Schneider, Wolf (1994): Deutsch fürs Leben. Was die Schule zu lehren vergaß. Reinbek bei Hamburg. (Neuaufgabe 2002).
- Schnotz, Wolfgang (1984): Comparative instructional text organization. In: Mandl, Heinz/Stein, Nancy L./Trabasso, Tom (eds.): Learning and comprehension of text. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 53-81.
- Schnotz, Wolfgang (1994): Aufbau von Wissensstrukturen. Untersuchungen zur Kohärenzbildung bei Wissenserwerb mit Texten. Weinheim: Beltz.
- Schröder, Thomas (1995): Die ersten Zeitungen. Textgestaltung und Nachrichtenauswahl. Tübingen: Narr.
- Schröder, Thomas (2003): Die Handlungsstruktur von Texten. Ein integrativer Beitrag zur Texttheorie. Tübingen: Narr.
- Schröder, Thomas (2008): Texte, Module, Weblogs. Überlegungen zum Textbegriff in Zeiten von Web 2.0. In: Fest-Platte für Gerd Fritz. Hg. und betreut von Iris Bons, Dennis Kaltwasser und Thomas Gloning. Gießen 30.07.2008. (http://www.festschrift-gerd-fritz.de/files/schroeder_2008_textbegriff-in-zeiten-von-web2.0.pdf).
- Schuldt, Janina (1992): Den Patienten informieren. Beipackzettel von Medikamenten. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Schuldt, Janina (1998): Sorten fachbezogener Vermittlungstexte IV: Beipackzettel. In: Hoffmann, Lothar/Kalverkämper, Hartwig/Wiegand Herbert Ernst (Hg.): Fachsprachen. Languages for special purposes. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Berlin/New York: De Gruyter, 583-587.
- Schuster, Britt-Marie (2012): Anders denken – anders schreiben. Überlegungen zur linguistischen Textanalyse am Beispiel des Essays. In: Schuster, Britt-Marie/Tophinke, Doris (Hg.): Andersschreiben. Formen, Funktionen, Traditionen. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 73-89.
- Schwabe, Kerstin/Winkler, Susanne (eds.) (2007): On information structure, meaning and form. Generalizations across languages. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

- Schwarz, Monika (2000): Indirekte Anaphern in Texten. Studien zur domänengebundenen Kohärenz und Referenz im Deutschen. Tübingen: Niemeyer.
- Schwitalla, Johannes (1983): Deutsche Flugschriften 1460-1525. Tübingen: Niemeyer.
- Schwitalla, Johannes (1991): Das Illustrieren – eine narrative Textsorte mit zwei Varianten. In: Dittmann, Jürgen (Hg.): Erscheinungsformen der deutschen Sprache: Literatursprache, Alltagssprache, Gruppensprache, Fachsprache. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 189-204.
- Schwitalla, Johannes (1999): The use of dialogue in early German pamphlets. On the constitution of public involvement in the Reuchlin-Pfefferkorn controversy. In: Jucker, Andreas H/ Fritz, Gerd/Lebsanft, Franz (eds.). Historical dialogue analysis. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 111-137.
- Searle, John R. (1969): Speech acts. An essay in the philosophy of language. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, John R. (1975): Indirect speech acts. In: Cole, Peter/Morgan, Jerry L. (eds.): Syntax and Semantics. Vol. 3: Speech acts. New York [etc.]: Academic Press, 59-82.
- Searle, John R. (1979): Expression and meaning. Studies in the theory of speech acts. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, John R. (2004): Mind. A brief introduction. New York/Oxford: Oxford University Press.
- Searle, John R./Vanderveken, Daniel (1985): Foundations of illocutionary logic. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shapin, Steven (1994): A social history of truth. Civility and science in seventeenth-century England. Chicago: University of Chicago Press.
- Shwayder, David S. (1965): The stratification of behaviour. A system of definitions propounded and defended. London: Routledge and Kegan Paul.
- Sieber, Peter (Hg.) (1994): Sprachfähigkeiten – besser als ihr Ruf und nötiger denn je! Ergebnisse und Folgerungen aus einem Forschungsprojekt. Aarau [etc.]: Sauerländer.
- Smith, D. Vance (2001): The book of the incipit: Beginnings in the fourteenth century. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Soames, Scott (1982/1991): How presuppositions are inherited: A solution to the projection problem. In: Linguistic Inquiry 13, 483-545. Wieder in: Davis, Steven (ed.) (1991): Pragmatics. A reader. New York/Oxford: Oxford University Press, 428-470.
- Soames, Scott (2003): Philosophical analysis in the twentieth century. 2 vols. Princeton/Oxford: Princeton University Press.
- Sperber, Dan/Wilson, Deirdre (1986): Relevance. Communication and cognition. Oxford: Blackwell.

- Speyer, Augustin (2008): German Vorfeld-filling as constraint interaction. In: Benz, Anton/Kühnlein, Peter (eds.): Constraints in discourse. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 267-290.
- Stalnaker, Robert C. (1974): Pragmatic presuppositions. In: Munitz, Milton K./Unger, Peter K. (eds.): Semantics and Philosophy. New York, 197-214.
- Stalnaker, Robert C. (1978): Assertion. In: Cole, Peter (ed.): Syntax and Semantics. Volume 9: Pragmatics. New York/San Francisco/London, 315-332.
- Stalnaker, Robert C. (1998): On the representation of context. *Journal of Logic, Language, and Information* 7, 3-19.
- Stalnaker, Robert C. (2002): Common ground. In: *Linguistics and Philosophy* 25, 701-721.
- Stede, Manfred (2004): Kontrast im Diskurs. In: Blühdorn, Hardarik/Breindl, Eva/Waßner, Ulrich Hermann (Hg.): Brücken schlagen. Grundlagen der Konnektorensemantik. Berlin/New York, 255-285.
- Stede, Manfred (2007): Korpusgestützte Textanalyse. Grundzüge der ebenenorientierten Textlinguistik. Tübingen: Narr.
- Stede, Manfred (2008a): Computerlinguistik und Textanalyse. In: Janich, Nina (Hg.): Textlinguistik. 15 Einführungen. Tübingen: Narr, 333-351.
- Stede, Manfred (2008b): RST revisited. Disentangling nuclearity. In: Fabricius-Hansen, Cathrine/Ramm, Wiebke (eds.): 'Subordination' vs. 'Coordination' in sentence and text. A cross-linguistic perspective. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 33-58.
- Stede, Manfred (2012): Discourse processing. o.O.: Morgan & Claypool Publishers.
- Stede, Manfred/Peldszus, Andreas (2012): The role of illocutionary status in the usage conditions of causal connectives and in coherence relations. In: *Journal of Pragmatics* 44, 214-229.
- Stede, Manfred/Walter, Maik (2011): Zur Rolle der Verknüpfungsebene am Beispiel der Kausalkonnektoren. In: Breindl, Eva/Ferraresi, Gisella/Volodina, Anna (Hg.): Satzverknüpfungen. Zur Interaktion von Form, Bedeutung und Diskursfunktion. Berlin/New York, 149-179.
- Stegert, Gernot (1993): Filme rezensieren in Presse, Radio und Fernsehen. München: TR-Verlagsunion.
- Stegmüller, Wolfgang (1974): Wissenschaftliche Erklärung und Begründung. Berlin/Heidelberg/New York: Springer-Verlag.
- Stein, Stephan (2003): Textgliederung. Einheitenbildung im geschriebenen und gesprochenen Deutsch: Theorie und Empirie. Berlin [u.a.]: De Gruyter.
- Steinhoff, Torsten (2007): Wissenschaftliche Textkompetenz. Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten. Tübingen: Niemeyer.

- Steinhoff, Torsten (2012): Postkonventionalität. Varianten wissenschaftlichen Schreibens. In: Schuster, Britt-Marie/Tophinke, Doris (Hg.): *Andersschreiben. Formen, Funktionen, Traditionen*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 91-112.
- Storrer, Angelika (1999): Kohärenz in Text und Hypertext. In: Lobin, Henning (Hg.): *Text im digitalen Medium . Linguistische Aspekte von Textdesign, Texttechnologie und Hypertext*
- Storrer, Angelika (2003): Kohärenz in Hypertexten. In: *ZGL* 31, 274-292.
- Strawson, Peter F. (1950): On referring. In: *Mind* 59, 320-344.
- Strawson, Peter F. (1952): *Introduction to logical theory*. London: Methuen.
- Strawson, Peter F. (1959): *Individuals. An essay in descriptive metaphysics*. London: Methuen.
- Strawson, Peter F. (1964/1971): Identifying reference and truth-values. In: *Theoria* 30, 96-118. Wieder in: Strawson, Peter F. (1971): *Logico-linguistic papers*. London: Methuen, 75-95.
- Strawson, Peter F. (1974): *Subject and predicate in logic and grammar*. London: Methuen.
- Strecker, Bruno (1986): Sprachliches Handeln und sprachlicher Ausdruck. Ein Plädoyer für eine kommunikative Ausrichtung der Grammatik. In: Zifonun, Gisela (Hg.): *Vor-Sätze zu einer neuen deutschen Grammatik*. Tübingen, 76-127.
- Strecker, Bruno (1987): *Strategien des kommunikativen Handelns. Zur Grundlegung einer Grammatik der Kommunikation*. Düsseldorf: Schwann.
- Strecker, Bruno (2008): Nebenbei und zwischendurch. In: *Fest-Platte für Gerd Fritz*. Hg. und betreut von Iris Bons, Dennis Kaltwasser und Thomas Gloning. Gießen 09.12.2008. (http://www.festschrift-gerd-fritz.de/files/strecker_2008_nebenbei-und-zwischendurch.pdf).
- Stutterheim, Christiane von (1997): *Einige Prinzipien des Textaufbaus. Empirische Untersuchungen zur Produktion mündlicher Texte*. Tübingen: Niemeyer.
- Stutterheim, Christiane von/Kohlheim, Ute (2001): Beschreiben in Gesprächen. In: Brinker, Klaus et al. (Hg.): *Text- und Gesprächslinguistik Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. 2. Halbband. Berlin/New York: De Gruyter, 1279-1292.
- Subba, Rajen/Di Eugenio, Barbara (2009): An Effective Discourse Parser that uses Rich Linguistic Information: In: *Human Language Technologies: The 2009 Annual Conference of the North American Chapter of the ACL*. Boulder, Colorado, 566-574.
- Suerbaum, Ulrich (1984): *Krimi. Eine Analyse der Gattung*. Stuttgart: Reclam.
- Swales, John M. (1990): *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Taavitsainen, Irma/Pahta, Päivi (eds.) (2011): *Medical writing in Early Modern English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Taboada, Maite/Mann, William C. (2006): Rhetorical structure theory: Looking back and moving ahead. In: *Discourse Studies* 8, 423-459.
- Thomasius, Jacob (1670): *Erotemata Logica pro incipientibus. Acceßit pro adultis Processus disputandi*. Lipsiae: Frommanni.
- Thomason, Richmond. H. (1990): Accomodation, meaning, and implicature: Interdisciplinary foundations for Pragmatics. In: Cohen, Philip/Morgan, Jerry/Pollack, Martha E. (eds.): *Intentions in communication*. Cambridge, Mass./London: MIT Press, 325-363.
- Tomasello, Michael (2008): *Origins of human communication*. Cambridge, Mass./New York: The MIT Press.
- Tophinke, Doris (1999): *Handelstexte. Zu Textualität und Typik kaufmännischer Rechnungsbücher im Hanseraum des 14. und 15. Jahrhunderts*. Tübingen: Narr.
- Toulmin, Stephen E. (1958): *The uses of argument*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Toulmin, Stephen E./Baier, Kurt (1952): On describing. In: *Mind* 61, 13-38.
- Traugott, Elizabeth Closs/Dasher, Richard B. (2002): *Regularity in semantic change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tugendhat, Ernst (1976): *Vorlesungen zur Einführung in die sprachanalytische Philosophie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Tyler, Lorraine K./Marslen-Wilson, William D. (1982): Processing utterances in discourse context: On-line resolution of anaphors. In: *Journal of Semantics* 1, 297-315.
- Vendler, Zeno (1967): *Linguistics in philosophy*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Vickers, Brian (1994): Repetition and emphasis in rhetoric: Theory and practice. In: Fischer, Andreas (ed.): *Repetition*. Tübingen: Narr, 85-113.
- Waldenfels, Bernhard (1990): *Der Stachel des Fremden*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Walser, Martin (1994): Erfahrung mit ersten Sätzen oder Aller Anfang ist schwer. In: Walser, Martin: *Vormittag eines Schriftstellers*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 151-162.
- Walton, Douglas N. (1987): *Informal fallacies. Towards a theory of argument criticisms*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Walton, Douglas N. (1997). *Appeal to expert opinion. Arguments from authority*. University Park, PA: Pennsylvania State University Press.
- Walton, Douglas N. (1998): *The new dialectic. Conversational contexts of argument*. Toronto/Buffalo/London: University of Toronto Press.

- Walton, Douglas N./Krabbe, Erik. C.W. (1995): Commitment in dialogue. Basic concepts of interpersonal reasoning. Albany: State University of New York Press.
- Weber, Tilo (2008): Gemeinsames Wissen, Festlegungen und Verantwortlichkeit in sozialer Interaktion. In: Fest-Platte für Gerd Fritz. Hg. und betreut von Iris Bons, Dennis Kaltwasser und Thomas Gloning. Gießen 15.09.2008. (http://www.festschrift-gerd-fritz.de/files/weber_2008_gemeinsames-wissen.pdf).
- Weinrich, Harald (1993): Textgrammatik der deutschen Sprache. Mannheim/ Leipzig/Wien/Zürich: DUDEN Verlag.
- Weiss, Edmond H. (1991): How to write usable user documentation. 2nd ed. Phoenix, Az.: Oryx Press.
- White, Hayden (1987): The content of the form. Narrative discourse and historical representation. Baltimore/London: The Johns Hopkins University Press.
- Wiese, Ingrid (2000): Entwicklungslinien der Präsentationsweise medizinisch-wissenschaftlicher Zeitschriftenartikel. In: Barz, Irmhild/Fix, Ulla/Schröder, Marianne/Schuppener, Georg (Hg.): Sprachgeschichte als Textsortengeschichte. Frankfurt am Main etc.: Peter Lang, 125-131.
- Wimmer, Rainer (1979): Referenzsemantik. Untersuchungen zur Festlegung von Bezeichnungsfunktionen sprachlicher Ausdrücke am Beispiel des Deutschen. Tübingen: Niemeyer.
- Wittgenstein, Ludwig (1967): Philosophische Untersuchungen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Wittgenstein, Ludwig (1970): Eine Philosophische Betrachtung. In: Ludwig Wittgenstein: Schriften. Bd. 5. Hg. von Rush Rhees. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 117-282.
- Wittgenstein, Ludwig (2001): Philosophische Untersuchungen. Kritisch-genetische Edition. Herausgegeben von Joachim Schulte in Zusammenarbeit mit Heikki Nyman, Eike von Savigny und Georg Henrik von Wright. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Wolańska-Köller (2010): Funktionaler Textaufbau und sprachliche Mittel in Kochrezepten des 19. und 20. Jahrhunderts. Stuttgart: *ibidem*-Verlag.
- Wolf, Florian/ Gibson, Edward (2006): Coherence in Natural Language. Data Structures and Applications. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Wray, Alison (2002): Formulaic language and the lexicon. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wright, Georg Henrik von (1963a): Norm and action. A logical enquiry. London: Routledge & Kegan Paul.
- Wright, Georg Henrik von (1963b): The varieties of goodness. London: Routledge & Kegan Paul.
- Wright, Georg Henrik von (1974): Erklären und Verstehen. Frankfurt am Main: Athenäum.

- Wright, S./Givón, Talmy (1987): The pragmatics of indefinite reference: Quantified text-based studies. In: *Studies in Language* 11, 1-33.
- Ziem, Alexander (2008): *Frames und sprachliches Wissen. Kognitive Aspekte der semantischen Kompetenz*. Berlin/New York: De Gruyter.
- Zifonun, Gisela (1987): *Kommunikative Einheiten in der Grammatik*. Tübingen: Narr.
- Zifonun, Gisela/Hoffmann Ludger/Strecker Bruno (1997): *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin/New York: De Gruyter.
- Zwaan, Rolf A. (1996): Toward a model of literary comprehension. In: Britton, Bruce, K./Graesser, Arthur C. (eds.): *Models of understanding text*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 241-255.
- Zwaan, Rolf A./Radvansky, Gabriel A. (1998): Situation models in language comprehension and memory. In: *Psychological Bulletin* 123, No. 2, 162-185.
- Zwaan, Rolf A./Radvansky, Gabriel A./Whitten, Shannon (2002): Situation models and themes. In: Louwerse, Max/van Peer, Willie (eds.): *Thematics. Interdisciplinary studies*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 35-53.

Das vorliegende Buch bietet einen Überblick über grundlegende Fragen der Texttheorie aus einer handlungstheoretischen Perspektive, wobei Aspekte der Textdynamik im Zentrum der Betrachtung stehen. Die Dynamische Texttheorie modelliert die schrittweise Lösung kommunikativer Aufgaben im Text, die Kontextveränderung, die lokale und globale Sequenzierung und ihre Varianten, die Dynamik der Themenbehandlung und die Spielräume von Texttypen. Teil II des Buches behandelt Anwendungen der Dynamischen Texttheorie, z.B. die Analyse von Chancen und Risiken des Textanfangs, Fragen der Intertextualität und der Textqualität sowie die Beschreibung von Texttypen in wissenschaftlichen Blogs.